Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8670045
Centre d'intérêt: 130

Colloque "L'évaluation, un outil de gestion" (1984 : Montréal, Québec).

"L'évaluation" un outil de gestion : actes du colloque, Montréal, le 27 sept. 1984 / Association des cadres et gérants des collèges du Québec. -- [Sainte-Foy] : L'Association, [1984?].
155 p. ; 28 cm.

Vedette(s)-secondaire(s): Association des cadres et gérants des collèges du Québec

Descripteur(s): Gestion financière * Gestion de l'enseignement * Evaluation de l'apprentissage * Evaluation de l'enseignement * Evaluation de l'établissement * Evaluation de l'administration * Rôle du collège * Relations collège-gouvernement * Collégial (Ordre d'enseignement)

Les objectifs du colloque étaient de permettre une réflexion et un échange d'information sur l'évaluation et de faire le point sur: 1. les attentes actuelles à l'égard des administrateurs publics; 2. le rôle et la responsabilité des gestionnaires de collèges et des différents organismes du réseau collégial en matière d'évaluation; 3. le partage possible de l'expertise entre ceux qui font l'évaluation du personnel, l'évaluation en pédagogie et l'évaluation institutionnelle. Les actes du colloque reproduisent douze allocutions ou conférences.

Type de document: f

EDUQ 8670045

ACTES DU COLLOQUE

MONTRÉAL, LE 27 SEPTEMBRE

1984

«L'ÉVALUATION» UN OUTIL DE GESTION

ASSOCIATION
DES CADRES ET GÉRANTS
DES COLLÈGES DU QUÉBEC

EDUQ 8670045

ACTES DU COLLOQUE

MONTRÉAL, LE 27 SEPTEMBRE

1984

«L'ÉVALUATION» UN OUTIL DE GESTION

ASSOCIATION
DES CADRES ET GÉRANTS
DES COLLÈGES DU QUÉBEC

COLLOQUE «L'ÉVALUATION: UN OUTIL DE GESTION»

LE 27 SEPTEMBRE 1984

TABLE DES MATIÈRES

Page

1. Allocution d'ouverture du président de l'Association..... 1

2. Conférence de M. Roland Arpin..... 7
(Conseil du trésor)

3. Conférence de M. André Desgagné..... 39
(Office des professions du Québec)

4. Ateliers thématiques:

1: L'évaluation institutionnelle..... 57
(Paul-Émile Gingras)

2: L'évaluation en pédagogie..... 69
(Mme Luce Goerlach)

3: L'évaluation des personnels..... 87
(M. Philippe Martel)

5. Table-ronde:

. Allocution de Mme Nicole Brodeur..... 103
(Directrice générale de la D.G.E.C.)

. Allocution de M. Luc-Claude Henrico..... 117
(Président - Fédération des cégeps)

. Allocution de Mme Denise Dagenais..... 125
(Directrice du premier cycle aux H.E.C.)

. Allocution de M. Jean-Noël Tremblay..... 135
(Directeur général - Cégep de Sainte-Foy)

. Allocution de M. Jean Lortie..... 145
(Vice-président - A.C.G.C.Q.)

6. Allocution de clôture de M. Jean Perron..... 151
(Directeur exécutif - A.C.G.C.Q.)

ALLOCUTION D'OUVERTURE DU PRÉSIDENT

DE L'ASSOCIATION

M. RODRIGUE GAGNON

L'ÉVALUATION: UNE QUESTION D'ACTUALITÉ

Nous avons choisi l'évaluation comme thème de ce colloque car c'est à la fois une question d'actualité en ce que les collèges doivent se doter d'une politique d'évaluation des apprentissages d'ici juin 1985, mais aussi une question fondamentale en ce que les collèges sont de plus en plus appelés à rendre des comptes, à expliquer leurs réussites et leurs erreurs.

Il faut cependant constater la lenteur avec laquelle s'effectue le démarrage des processus d'évaluation dans les collèges.

Plusieurs facteurs peuvent expliquer cela:

- Un partage des responsabilités mal défini;
- Un manque de connaissances des différents modèles d'évaluation;
- L'incertitude et l'hésitation de plusieurs intervenants;
- Des perceptions divergentes;
- Des objectifs institutionnels et de la pertinence d'implanter des mécanismes d'évaluation.

D'où le questionnement que nous proposons à ce colloque, c'est-à-dire:

- Qu'est-ce que l'évaluation et pourquoi en faire?
- S'agit-il d'une mode ou d'un gadget administratif?
- À quel besoin répond-elle?
- Quels en sont les fondements et les objectifs?

J'ai beaucoup de plaisir à vous accueillir à ce colloque sur l'évaluation préparé par l'Association des cadres et gérants des collèges du Québec.

IMPORTANCE DU DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

Depuis quelques temps déjà, notre Association accentue les activités de développement professionnel de ses membres. Qu'il s'agisse de groupes d'études et de réflexions menant à des prises de positions publiques, ou encore d'ateliers et de colloques permettant un échange intensif d'information et une circulation rapide des idées.

L'importance que nous accordons à ces activités vient du fait qu'elles permettent:

1. L'enrichissement de la culture administrative des gestionnaires des collèges;
2. L'accroissement de la compétence professionnelle des cadres et gérants;
3. La responsabilisation accrue des administrateurs;
4. Une meilleure visibilité de l'apport des cadres et gérants à la vie des collèges et du réseau collégial. À cet égard, il faut mentionner nos récents avis au Conseil des collèges, sur le Cégep de demain, et, au Conseil du trésor, sur la négociation du secteur public.

- Peut-on en déterminer les conditions d'utilisation?
- Que peut être son impact sur une organisation telle qu'un collège?
- Quelles en sont les retombées prévisibles?

Les objectifs de ce colloque sont de permettre une réflexion et un échange d'information sur ces questions et de faire le point sur:

- Les attentes actuelles à l'égard des administrateurs publics;
- Le rôle et la responsabilité des gestionnaires de collège et des différents organismes du réseau collégial en matière d'évaluation;
- Le partage possible de l'expertise entre ceux qui font l'évaluation de personnel, l'évaluation en pédagogie et l'évaluation institutionnelle.

Nous espérons d'ailleurs que les personnes choisiront les ateliers qui ne sont pas nécessairement dans leur champ de compétences particulier.

Je souhaite la bienvenue d'une façon toute particulière à nos deux conférenciers de ce matin que nous aurons l'avantage d'entendre tout à l'heure.

Je les remercie d'avoir si amicalement répondu à notre invitation de venir partager avec nous cette préoccupation de l'évaluation que nous jugeons fondamentale pour la saine croissance et la

vitalité des institutions d'éducation au destin desquelles nous aurons le privilège d'être liés comme gestionnaires.

Merci et Bonne journée

ALLOCUTION DE M. ROLAND ARPIN

SECRÉTAIRE DU CONSEIL DU TRÉSOR

L'ÉVALUATION, UN MOMENT DE VÉRITÉ

DANS LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Mesdames et Messieurs,

En mai dernier, lorsque vos représentants m'ont invité à intervenir dans le cadre de votre session sur l'évaluation, j'ai accepté avec enthousiasme. J'étais alors sous-ministre aux Affaires culturelles et je considérais que mes fonctions me plaçaient dans une confortable neutralité vis-à-vis une question aussi controversée.

Depuis, les choses ont changé et, en tant que Secrétaire du Conseil du trésor, mes responsabilités nouvelles m'engagent quotidiennement dans des dossiers liés à la rentabilité et à la productivité. J'aurais pu me défiler en vous demandant de me laisser prendre le recul nécessaire avant de vous livrer mes réflexions, mais l'occasion était trop belle de renouer avec mes anciens collègues; le sujet trop important pour me priver du plaisir de cheminer avec vous dans vos réflexions.

Je vous remercie donc de votre invitation et je me joins volontiers à tous ceux qui au cours de ces deux jours s'efforceront de vous inciter à passer à l'action.

En préparant cette allocution, j'ai relu un certain nombre de documents publiés par le Conseil des collèges, le Conseil supérieur de l'éducation, le ministère de l'Éducation et la Fédération des cégeps. Me croirez-vous si je vous dis que j'ai

glané au cours de ces lectures des passages qui présentent leurs petits côtés scandaleux. Jugez-en vous-mêmes par un premier extrait tiré du document: «L'évaluation dans le système éducatif» :

«Personne ne peut dire actuellement si, en fonction d'objectifs partagés collectivement, l'apprentissage des jeunes Québécois s'améliore ou se détériore avec le temps dans l'un ou l'autre des domaines du savoir et ce, au plan des connaissances, des habiletés et des attitudes. De temps à autre, un journaliste ou un pédagogue fait une enquête ou une recherche pour sonner l'alarme. Mais rien de systématique n'a été entrepris pour recueillir des données fiables et comparables sur l'évolution des apprentissages.» (1)

Le Conseil supérieur de l'éducation, quant à lui, dans son rapport annuel 1982-1983: «L'évaluation, situation actuelle et voies de développement dit ceci relativement à l'évaluation des enseignants:

«Il ressort clairement que les diverses ressources humaines font l'objet d'une évaluation selon des fréquences très variables. Les uns sont évalués assez régulièrement; les autres, très peu ou quasi jamais, notamment les professeurs. Ces

---

(1) pp. 75-76

derniers, qui constituent la masse des employés des cégeps, ne font l'objet, sauf de rares exceptions, d'aucune évaluation tant de la part des autorités que de la part de leurs collègues des départements.» (2)

Et, enfin, la Commission d'évaluation du Conseil des collèges écrit:

«S'il y a un domaine où les collèges éprouvent des difficultés à se doter d'une politique d'évaluation, c'est bien celui des programmes d'étude. A l'échelon institutionnel, le programme échappe au pouvoir des administrateurs à la fois dans sa conception, sa réalisation et dans son évaluation...» (3)

Ces trois textes extraits de doctes documents, publiés par des organismes non moins doctes, suggèrent de troublantes conclusions:

1- on ne sait pas ce que les étudiants apprennent;

2- le personnel enseignant n'est pas évalué;

---

(2) p. 67
(3) Rapport annuel 1982-1983

3- les administrateurs semblent complètement absents de l'évaluation de l'acte pédagogique.

Vous conviendrez que toute entreprise vouée à la production de biens et de services, axée sur la productivité, la rentabilité, obligée de rendre des comptes à des actionnaires, ne résisterait pas à une telle analyse, car elle admettrait qu'elle ne connaît ni la performance de ses produits, ni la manière dont ils sont développés et fabriqués et, qui plus est, que ses premiers responsables ne détiennent aucun pouvoir d'évaluation.

Que se passe-t-il donc dans nos institutions publiques pour qu'il soit devenu presque tabou, non pas de parler d'évaluation car, semble-t-il, tout le monde est d'accord sur sa nécessité, mais de faire de l'évaluation? Serions-nous une fois de plus comme disaient les anciens: «de grands parleux mais de petits faiseux»?

Pourtant, le sens commun nous commande de passer à l'action car évaluer n'est rien de plus qu'apprécier, juger, mesurer. C'est une activité courante, facile, tellement courante que nous consacrons beaucoup de temps à juger, à apprécier et à mesurer les choses et les hommes. Tellement facile que nous le faisons instinctivement, presque automatiquement. Nous n'avons besoin ni de cours, ni d'une technologie sophistiquée pour porter un jugement dans nos actions quotidiennes. Comme le dit le slogan publicitaire: «tout le monde le fait»:

- quand j'entends un enfant dire à son copain: «moi je ne suis pas bon en dictée», c'est une évaluation qui suppose une comparaison avec les performances de ses compagnons de classe;

- quand une foule se rassemble sur la place publique pour entendre un artiste, cela présuppose une évaluation suffisamment positive pour motiver le déplacement et la dépense;

- quand nous recherchons les meilleurs restaurants, les meilleurs hôtels en nous fiant au «Guide Michelin», nous faisons largement confiance à des évaluateurs professionnels qui nous guident dans nos choix et qui évitent de faire des erreurs dont notre estomac et notre porte-monnaie se ressentiraient;

- quand les associations de consommateurs conseillent ou découragent l'achat de certains produits, elles ne font rien d'autre que de l'évaluation. Les fabricants d'automobiles américains l'ont d'ailleurs appris à leurs dépens...

Pourquoi avons-nous oublié que l'évaluation est d'abord une affaire de sens commun? Les enfants continuent toujours d'imiter

les parents, de se comparer à eux. Les écoliers ont toujours besoin de l'appréciation des maîtres pour apprendre et pour se développer.

1- LA PRATIQUE DE L'ÉVALUATION EXIGE UN ENVIRONNEMENT FAVORABLE

L'évaluation est en voie de devenir un champ d'étude spécifique et de ce fait elle entretient ses docteurs et sécrète ses nombreux ouvrages théoriques. Mais il faut vite quitter la paralysie des études et risquer de trébucher plutôt que s'enliser de plus en plus profondément dans la stérilisante doctrine.

Bien sûr, l'évaluation connaît de nombreuses variantes selon son objet, le but recherché, le contexte de son exercice, la personne qui en est responsable, l'usage qui est fait des résultats. Ce sont ces paramètres-clés - les réponses aux simples questions qui? quoi? pourquoi? et comment? - qui définissent et qui balisent l'évaluation. La nature de l'évaluation varie très sensiblement selon les réponses à ces questions, aussi bien dans le secteur privé que dans le secteur public.

Je laisse aux experts le soin de répondre à toutes ces questions et je vous dirai plutôt un mot des conditions - de l'environnement en quelque sorte - qui me paraissent indispensables à la naissance

et à la croissance de l'évaluation dans les collèges. J'en ai retenu quatre:

- la restauration du sens de l'institution;
- la recherche de l'excellence;
- le dépassement des idéologies;
- la mise au rancart des démarches conflictuelles.

La restauration du sens de l'institution

Le mot institution a perdu sa dignité et son sens depuis qu'on s'est mis à le confondre avec le mot établissement.

Et pourtant, il s'agit de deux réalités bien différentes. Les cégeps sont des établissements scolaires de niveau collégial et, à ce titre, ils présentent des installations physiques permettant la poursuite d'activités d'éducation. Créer un établissement est chose relativement facile... Créer une institution est infiniment plus exigeant. La confusion sur les termes ne saurait ravaler l'institution au rang d'établissement. On parle de la grandeur ou de la décadence des institutions; de l'attachement des citoyens à leurs institutions politiques ou religieuses; de l'importance des institutions démocratiques, etc.

Pardonnez-moi ce détour par le dictionnaire Robert, c'est plus qu'une coquetterie, c'est le désir de vous amener à réfléchir sur un des préliminaires essentiels à la pratique de l'évaluation: la restauration du sens de l'institution.

La récente visite du Pape en est un exemple frappant. En suivant ses allées et venues, en le regardant écouter chacun, en le voyant s'adresser à la foule, il est apparu à tout le monde que le personnage dépassait l'individu; il est apparu aux plus sceptiques que cet homme représente véritablement l'institution, dont il est le chef.

Restaurer l'institution c'est susciter un sentiment, une reconnaissance de la qualité, de la primauté des buts et actions poursuivies par l'établissement d'éducation. Restaurer l'institution n'est pas une démarche technique, c'est la conjonction de l'effort, la recherche de la qualité, le partage d'objectifs aux standards élevés. L'institution c'est en quelque sorte la résultante d'une série de choix qui ont un dénominateur commun: la recherche du mieux, du plus beau, du plus exigeant.

Le jour où le diplôme de cégep sera le symbole de l'excellence, le jour où les employeurs embaucheront les finissants des collèges publics en ayant le sentiment de faire une très bonne affaire, le jour où les universités cesseront de reprendre les enseignements de base normalement dévolus aux cégeps, l'institution sera

reconnue; elle existera donc. L'établissement aura alors une âme, il sera devenu une institution.

Si ces remarques vous paraissent un peu théoriques, je vous conseille fortement la lecture de l'extraordinaire volume de Thomas Peters et Robert Waterman: Le prix de l'excellence. Vous en verrez l'application aux meilleures entreprises, vous y retrouverez page après page des idées fortes que nous avons le don dans nos débats de «gogues» de rendre incompréhensibles.

Voyez, à titre d'exemple, les conditions d'un service efficace:

- les cadres s'investissent de façon active et intense;
- l'attention portée au personnel est exceptionnelle;
- l'évaluation et la rétroinformation se pratiquent intensément. (4) (p. 174);

ou encore l'analyse des raisons qui ont fait échouer des innovations dans certaines grandes entreprises:

- elles ont négligé de faire enquête auprès des utilisateurs;
- elles ont fait des enquêtes trop restreintes;
- elles ont ignoré ou mal interprété les remarques des utilisateurs;

---

(4) Thomas Peters et Robert Waterman, Le prix de l'excellence. Les secrets des meilleures entreprises, Inter Editions, Paris, 1983, 359 pages.

- elles n'ont pas fait d'enquête sur place, auprès des utilisateurs;
- elles ont refusé de remettre en cause leur conception initiale du produit.

Transformer nos établissements collégiaux en institutions collégiales, c'est une démarche essentiellement pratique. Comme le disent Peters et Waterman «une nouvelle idée forte peut circuler pendant des années sans être utilisée, non parce qu'on ne reconnaît pas ses mérites, mais parce que personne n'a assumé de passer de la théorie à la pratique. Seule la mise en oeuvre démontre sa valeur. Jusque là, elle est dans les limbes.» (p.213)

Redécouvrir le sens de l'excellence

Les évaluations académiques et, jusqu'à un certain point, les régimes pédagogiques du primaire, du secondaire et du collégial sont orientés sur la note du passage. Il s'est développé, au cours des dernières années, dans les institutions scolaires du Québec, une attitude nonchalante inspirée par cette fameuse note de passage. «Pourvu que je passe» se disent des milliers d'étudiants. La loi du moindre effort, sanctionnée par des exigences académiques minimales, a rabaissé le niveau des études. À cela il faut réagir, me semble-t-il, avec vigueur. Il faut rétablir un

certain «esprit olympique» en éducation et faire en sorte que chacun soit forcé à exploiter au maximum son talent. Il restera toujours utile de connaître les diverses méthodologies intellectuelles pour faciliter les apprentissages, mais on ne réussira jamais à éduquer sans le dire et sans que les étudiants s'en aperçoivent. Ceux-ci doivent être soumis à des exigences précises et être évalués en conséquence. À cet égard, on aurait avantage à prendre en considération les méthodes d'évaluation pratiquées par les conservatoires de musique, institutions publiques, elles aussi:

- des examens ont lieu à chaque année, selon des normes et barèmes fixés par règlement du conservatoire. Ces examens ont un caractère éliminatoire puisque tout élève n'ayant pas atteint 60% de moyenne ne peut continuer ses études;

- des professeurs d'un autre conservatoire agissent comme examinateurs pour ces examens de fin d'année;

- à la fin des troisième et quatrième cycles les examens prennent la forme d'un récital dont les normes et barèmes sont axés sur les exigences de la carrière professionnelle;

- le concours est public et prend la forme d'un récital, les membres du jury sont dans la salle, ce jury est composé de professionnels qui proviennent du Canada et des États-Unis. Les résultats font l'objet d'une proclamation publique.

Voilà un exemple d'évaluation sérieuse dans un domaine où la tradition de standards de haut niveau est bien enracinée.

En novembre dernier, dans le cadre d'une allocution sur l'autonomie des cégeps prononcée à l'Assemblée générale annuelle de la Fédération des cégeps, je rappelais quelques-unes des grandes conclusions du rapport soumis au Secrétaire d'État à l'Éducation des États-Unis par la National Commission on Excellence in Education: «A Nation at Risk, the imperative for educational reform».

Quand, pour la première fois dans l'histoire, les habiletés intellectuelles d'une génération ne dépasseront pas celles de la génération précédente, ce ne sera plus le temps de brancher le pilote automatique. Il est trop tard pour se déclarer non-coupable et se réfugier dans le silence. Il y a des mesures énergiques à prendre que nos voisins du Sud n'ont pas eu peur de prendre. C'est ainsi qu'ils ont recommandé, entre autres, que les écoles, les collèges et les universités établissent des standards plus rigoureux, plus élevés et mesurables. Ces standards doivent s'appliquer autant à la démarche académique des étudiants qu'à leur comportement général... C'est cela le «prix de l'excellence», en éducation.

Nous sommes ici bien loin de «l'élève moyen» qui a habité pendant longtemps les rêves complaisants des technocrates pédagogiques et

des fabricants de thèses; de la normalisation des résultats scolaires qui a endormi et tué l'émulation (ce mot qui semble anachronique...).

«Pitié pour le fort» disait Jacques Dufresne, il y a quelques années...

Le dépassement des idéologies

Je ne puis m'empêcher de citer ici une observation du Conseil supérieur de l'éducation relativement à l'évaluation sommative des élèves au collégial. Elle en dit long sur le chemin à parcourir dans le monde de l'éducation:

> «L'évaluation sommative est contestée par des professeurs quand elle est orientée à des fins de classement des élèves, de sélection et d'élimination. Ils allèguent qu'une telle évaluation nie le droit à la différence en astreignant les étudiants à des apprentissages communs. Ce serait une évaluation-contrôle qui fait le jeu de nos sociétés répressives. Pour le professeur, exercer une telle fonction de contrôle, c'est lui enlever en partie ses possibilités d'établir une relation d'aide avec ses élèves.» (5)

---

(5) Rapport annuel 1982-1983, p. 106

Comme diraient les jeunes: «Il faut le faire». Associer l'évaluation-contrôle à l'idée de société répressive, c'est un raccourci qui serait drôle s'il n'avait pas son petit côté tragique. On se croirait encore au temps des théories du Docteur Spoc pour qui toute exigence envers les enfants signifiait la culture de la frustration. Identifier l'apprentissage et son contrôle à la répression en oubliant qu'évaluer c'est rendre justice à celui qui apprend, que c'est lui rendre compte des apprentissages qu'il a faits; c'est oublier que ce rôle est une obligation de l'institution scolaire qui dans la société est le seul organisme habileté à faire ce travail. Mais, c'est surtout oublier que l'institution scolaire a d'abord une responsabilité de justice envers les étudiants et qu'elle n'est pas responsable des inégalités individuelles. La seule responsabilité de l'école vis-à-vis ces inégalités consiste à accepter les jeunes comme ils sont, à les accueillir et à les aimer comme ils se présentent et à les faire croître et se développer le mieux et le plus possible.

D'ailleurs, nous savons tous que si les individus sont égaux en droit, ils ne le sont pas dans la diversité de leurs particularités. Les uns sont artistes, les autres philosophes, les autres savants, les autres religieux, les autres techniciens... Il faut de tout pour faire un monde et il n'y a pas de sot métier dit la sagesse populaire. Il est futile de prôner une égalisation des individus quand on sait que dans la pratique cela est impossible. Il y aura toujours des gens qui apprennent plus vite, qui ont

meilleure mémoire...(6). Nier ces différences signifie la fin de l'éducation. C'est d'égalité de services et de moyens, qui permet à chacun de développer ses capacités au mieux, dont il faut parler et non d'égalité de distribution des dons et des talents. Le meilleur moyen de diminuer la richesse collective serait de réduire le niveau de compétence et d'efficacité en le ramenant au plus bas commun dénominateur.

Dans un tel contexte, l'évaluation n'est pas répressive, elle est un moyen de garantir la compétence acquise pour l'exercice d'une fonction utile au développement collectif et conforme à un choix individuel.

La mise au rancart des démarches conflictuelles

Il va sans dire que les conflits de travail que les milieux de l'éducation ont connus depuis quinze ans ne préparent pas beaucoup le terrain pour faire une évaluation sérieuse de nos performances éducatives et administratives. Il s'est produit un clivage entre les employeurs et les employés et une lutte de pouvoir qui fait perdre de vue la finalité même de l'institution dans laquelle tous travaillent. On caricature à peine en disant, comme dans les films westerns, qu'on y trouve des bons et des méchants.

---

(6) Voir à ce propos dans L'analyste, no. 7, automne 1984, l'article de Guy Brouillet: «La passion de l'égalité», pp. 3-5

Évidemment, chacun pense être dans le camp des bons et selon le groupe d'appartenance, la réalité éducative est lue systématiquement à travers une grille d'interprétation des faits qui accentue les divergences. C'est le monde éclaté...

On aurait avantage à relire l'histoire du développement de la physique, particulièrement les ouvrages qui expliquent comment s'est fait le passage de la physique classique à la physique moderne. On a sans doute oublié comment fut difficile l'acceptation du concept de loi statistique pour l'explication du comportement de l'atome. Pour les physiciens du début du siècle, une loi serait quelque chose de nécessaire, ce que venait contredire l'élément statistique qu'il fallait maintenant introduire pour l'explication de la réalité. Je trouve cet exemple particulièrement significatif parce que c'est un objectif commun: la nécessité de connaître la structure atomique, qui a permis de dépasser les contradictions.

Cette attitude m'apparaît fondamentale pour que l'évaluation soit viable dans nos établissements et surtout pour qu'elle atteigne les fins pour lesquelles elle est faite. L'évaluation n'est pas la démolition des personnes et des institutions; elle vise à ajuster les efforts de chacun aux finalités propres de l'oeuvre éducative. Il n'y a pas d'évaluation qui vaille sans une paix relative dans les établissements d'éducation. Il est nécessaire que tout le personnel de l'établissement retrouve le sens de la

solidarité, le sens de l'oeuvre commune et le sens du partage des responsabilités. C'est dans ce contexte que l'évaluation peut vraiment remplir son rôle et s'inscrire dans un contexte de relations de travail axées sur la recherche du bien commun.

2- LE CHAMP D'APPLICATION DE L'ÉVALUATION

En rappelant le cadre général sans lequel l'évaluation n'est pas possible, je ne veux cependant pas défendre une logique linéaire selon laquelle si toutes ces conditions ne sont pas remplies scrupuleusement, il est impossible de faire de l'évaluation. Si tel était le cas, je ne ferais que perpétuer l'exercice du discours et stériliser une fois de plus l'indispensable action. Je dirai donc maintenant un mot du champ d'application de l'évaluation dans l'établissement scolaire.

L'évaluation des apprentissages

Le premier maillon de la chaîne de l'évaluation, vous me permettrez d'insister, c'est l'évaluation des apprentissages des étudiants. Les cégeps n'ont pas été créés pour devenir des centres de loisirs, mais pour former la jeunesse. Toute l'action doit donc y être organisée dans cette perspective. Il faut adopter ici une approche en cascade parce qu'il faut être sûr qu'on remonte toujours le même rivière.

En abordant l'évaluation des apprentissages, il faut d'emblée reconnaître certains principes:

- il n'y a pas d'acte pédagogique sans évaluation;
- le professeur joue un rôle primordial dans l'évaluation;
- il n'y a pas de responsabilité unique et exclusive dans l'évaluation ultime des apprentissages des étudiants.

Ces principes devraient guider notre réflexion. Il me semble que le premier est assez évident pour qu'il ne soit pas nécessaire d'y revenir. C'est surtout sur le partage des responsabilités qu'il y a lieu d'insister. Il y a ici deux pôles à garder en équilibre. C'est au professeur que revient la responsabilité première de l'évaluation des apprentissages. On voit mal en effet qui d'autre, en cours d'année, serait mieux placé que lui pour observer et mesurer la progression des étudiants. Et, ici, il y a sûrement lieu de revoir dans beaucoup de cas le niveau des exigences. De la même manière que l'on augmente la résistance d'un coureur en augmentant progressivement la cadence, il faut relever les standards minimums pour stimuler les jeunes au travail et les forcer à se dépasser.

Mais je soulignais également il y a un instant qu'il n'y a pas de responsabilité unique et exclusive dans l'évaluation ultime des apprentissages des étudiants. Le débat est ancien, vous le savez, et toujours d'actualité. On a souvent parlé de concours natio-

naux, etc. Ici encore, il faut cesser de parler et il faut passer à l'action. Si les cégeps remplissent bien leur mission éducative, il est de leur intérêt que des juges externes en fassent l'évaluation et le reconnaissent publiquement. Si leur travail dans le domaine de la formation n'est pas satisfaisant et que, ce faisant, les cégeps ne remplissent pas leurs devoirs les plus fondamentaux et ne poursuivent pas les objectifs pour lesquels ils ont été créés, il est de première importance qu'ils le sachent mais qu'aussi les citoyens payeurs le sachent et qu'ainsi les étudiants soient mis dans la situation de pouvoir choisir les meilleurs cégeps, ceux qui leur donnent les services de formation auxquels ils ont droit.

Le temps est venu de mettre en pratique une idée qui est reprise dans le document du ministère de l'Éducation: «L'évaluation dans le système éducatif»: préparer un instrument pour mesurer nationalement les apprentissages des étudiants. Il existe déjà des exemples d'un tel instrument: aux États-Unis, il y a le National Assessment of Educational Progress et, en Ontario, il y a l'Ontario Assessment Instrument Pool. Il n'y a pas de raison pour qu'on ne dispose pas, au Québec, d'instruments fiables pour évaluer le progrès scolaire des jeunes.

Certes, d'autres mesures pourraient être prises, mais celle que je viens de mentionner susciterait suffisamment de débats pour qu'on s'y tienne, dans un premier temps.

L'évaluation des professeurs

Si le premier maillon de la chaîne de l'évaluation est celui de l'évaluation de l'apprentissage des étudiants, le second est de toute évidence celui de l'évaluation des professeurs eux-mêmes. Mon expérience de directeur général de cégep est encore assez récente pour que je me souvienne bien des crispations et des tensions que suscite la mise en place de dispositifs concrets et systématiques à cet effet.

Mais j'ai également pris assez de distance pour mesurer combien ce refus d'évaluer et d'être évalué devient chaque jour moins acceptable. Quel citoyen peut accepter ce qui est décrit dans le Rapport du Comité sur l'évaluation du personnel de la Fédération des cégeps:

> « Règle générale, dans la mesure où les conventions collectives le prévoient, le processus d'évaluation est en marche. On le fait lorsqu'on se sent obligé de le faire. On ne le fait à peu près pas pour les enseignants, même si une période de probation précède l'octroi de la permanence.» (7)

J'aimerais pouvoir expliquer à monsieur-tout-le-monde pourquoi les professeurs ne sont pas évalués directement et explicitement, lors

---

(7) Fédération des cégeps, juin 1981, p.4

même qu'ils exercent leur profession dans un système monopolistique, à l'endroit de clientèles captives, dans des établissements subventionnés à cent pour cent par l'État.

Il y a déjà certes des mesures indirectes inscrites dans les conventions collectives comme, par exemple, l'obligation faite au département de remettre un plan de travail. Cela rejoint évidemment le travail du professeur, mais c'est insuffisant. On évalue alors un projet et non le déroulement d'une action. Comme si c'était déjà trop, la Fédération nationale des enseignants québécois (CSN) recommande «que soit retirée des obligations du département, la nécessité de remettre des plans de travail et des rapports annuels». (8)

Le principe qui doit prévaloir, me semble-t-il, dans l'évaluation des professeurs est de compiler concurremment plusieurs niveaux d'évaluation:

- l'évaluation externe des apprentissages;

- l'examen attentif des plans de cours et des démarches pédagogiques choisies;

- le point de vue des étudiants;

---

(8) F.N.E.Q., Infonèqo, vol.1, no 4, mars 1982, p.11

- la participation du professeur à des activités de recherche et de développement.

Bien sûr l'évaluation ne doit pas ressembler à un passage aux douanes. Il y a quelque chose de méprisant dans les vérifications imposées par la douane, parce qu'on ne se sent pas reçu comme une personne mais comme un voyageur susceptible de tricher. Toute mesure d'évaluation sera vaine si elle ne repose pas sur des rapports interpersonnels en bonne santé.

Si la gestion des ressources humaines est aujourd'hui classée au premier rang des devoirs des cadres, l'évaluation du rendement du personnel, elle, est le principal champ d'exercice de ce devoir. Et permettez-moi d'insister car autant l'évaluation mérite qu'on discute ce qu'on débat des méthodes, autant ces discussions ne doivent pas retarder sans cesse l'action.

Vous le savez fort bien, le monde de l'éducation est inépuisable lorsqu'il s'agit de discuter sur de telles questions. L'imagination des gens instruits est fertile et l'intelligence créatrice des pédagogues des plus vives, c'est bien connu!

Vouloir clarifier le dernier concept et répondre au dernier sophisme c'est la bonne manière de ne jamais faire d'évaluation.

Pensez à ces objections-ci par exemple:

- l'évaluation ne peut jamais être objective; elle est avant tout l'outil des patrons pour régler des comptes avec des indésirables;

- pourquoi évaluer le rendement des professeurs si l'évaluation des apprentissages des étudiants démontre que les objectifs sont atteints?

- il n'y a pas de méthode et d'instrument d'évaluation entièrement satisfaisants;

- faire intervenir le jugement des étudiants dans l'évaluation du professeur c'est favoriser les concours de popularité;

- un bon professeur prend lui-même les dispositions pour évaluer son enseignement et redresser la situation, si nécessaire;

- l'évaluation risque de compromettre les droits individuels et de laisser des traces qui portent préjudices à la progression dans la carrière.

Vos travaux de cette journée devraient vous aguerrir face à de telles simplifications. Soyez aussi critiques que vigilants car vous-mêmes, qui êtes regroupés dans une association profession-

nelle, êtes sans doute tentés de jouer la carte individuelle quand il s'agit de vos droits et la carte collective quand il s'agit de rendre compte de la qualité d'exercice de vos responsabilités.

L'évaluation de la gestion administrative

Ce qui m'amène tout naturellement au troisième maillon de l'évaluation du cégep: l'évaluation de la gestion administrative.

Ce n'est pas par souci «d'en avoir pour tout le monde» que l'évaluation s'applique d'abord et prioritairement aux apprentissages des étudiants, ensuite à la qualité de l'enseignement et, en dernier lieu, à la gestion administrative.

C'est à la lumière de la finalité de l'institution d'enseignement, qui est d'assurer la formation des jeunes, qu'il faut évaluer les services pédagogiques et administratifs existants. Tous ces services tirent leur légitimité de l'acte pédagogique dont ils doivent favoriser la réalisation. C'est le troisième palier de la cascade.

L'évaluation de l'efficacité des structures n'a pas encore une longue histoire. Dans son rapport sur l'évaluation, le Conseil supérieur de l'éducation notait qu'il n'existe à peu près pas de politique officielle d'évaluation institutionnelle dans la très

grande majorité des cégeps. Toutefois, le Conseil souligne l'existence de nombreuses pratiques d'évaluation institutionnelle qui sont les plus souvent sectorielles. (9)

En relisant le rapport annuel 1981-1982 de la Commission d'évaluation du Conseil des collèges, j'ai été frappé par un passage:

> «Nos visites dans les collèges ont fait ressortir clairement que le progrès de l'évaluation est en relation directe avec l'existence de tels projets (les projets novateurs).» (10)

Il ressort des études sur l'évaluation au collégial que ce sont les exigences et les objectifs des projets novateurs qui stimulent l'évaluation. Il faut bien faire la preuve d'une quelconque manière que ce que l'on essaie est meilleur que ce qu'il y avait avant; d'où la nécessité de définir des critères qui rendent la comparaison possible.

Les projets novateurs ont l'avantage d'introduire dans le système la préoccupation de l'évaluation d'une manière dynamique et positive. Cela est intéressant: l'innovation et le développement en pédagogie et en éducation suscitent le désir d'évaluer. J'ai de bonnes raisons de croire qu'il y a un lien direct entre le

---

(9) Conseil supérieur de l'éducation, op.cit., pp. 28-29
(10) Conseil des collèges, op.cit., p. 37

dynamisme d'un cégep, en pédagogie, et le développement de l'évaluation, non seulement dans le domaine de l'innovation, mais de façon plus générale dans son application à l'enseignement, en général. De bonnes démarches d'évaluation institutionnelle ne sauraient se développer là où l'on s'est mis sur «la conduite pépère», là où toutes les énergies passent à ne pas soulever de poussière.

Est-il nécessaire d'ajouter que l'évaluation n'est pas une fin en elle-même, qu'elle est un moyen pour garantir au public les meilleurs services à meilleurs coûts. Au cours des dernières années, les critiques ont été nombreuses et sévères à propos de l'appareil gouvernemental. Vous connaissez d'ailleurs aussi bien que moi les restrictions et les «coupures» qui ont dû être faites. Disons, toutefois, que des actions restrictives ne sauraient à elles seules redresser une situation qui demande effectivement redressement. On ne peut améliorer la productivité en se contentant de «secouer le cocotier». On doit développer des moyens et des outils de mesure de l'efficacité de nos institutions. Le temps est venu, me semble-t-il, de cesser d'en parler comme d'une bonne idée et de nous laisser balloter de théorie en théorie. Nos hésitations sur la méthode nous seront comptabilisées à juste titre au chapitre de l'improductivité.

Conclusion

Voilà donc à la fois trop longuement et trop brièvement présentés le cadre et le champ d'application de l'évaluation.

J'avais rédigé une bien belle conclusion qui redisait que tout cela demanderait beaucoup de courage si on en juge par les tempêtes qu'a suscitées en son temps la décision de hausser de 50% à 60% la note de passage; par la levée de bouclier lors de la publication du régime pédagogique des cégeps.

J'y redisais l'importance de la recherche de l'excellence et je flattais quelque peu votre fierté d'administrateur d'établissements au prestige incontestable pour mieux vous convaincre de donner un coup de barre vigoureux...

En me relisant je me suis dis que vous étiez déjà convaincus de tout cela. Permettez-moi donc de conclure par quelques affirmations visant plutôt à alimenter directement vos débats et vos travaux:

- opter pour le développement systématique de l'évaluation, c'est faire le choix de viser l'excellence. Cette démarche par la voie austère suppose, vous en conviendrez, un leadership fort et dynamique, la présence de rapports professionnels faits de détente et de recherche du bien commun, l'enthou-

siasme des équipes, l'esprit d'innovation, la définition de règles du jeu claires et visibles, la cohésion de l'action et la connaissance par tous des objectifs et des priorités de l'institution. Bref, votre capacité de développer l'évaluation est elle-même un critère de mesure de votre propre capacité d'innover; elle est une mesure de votre leadership.

- Ce dont il s'agit c'est d'un changement de cap et de mentalité dans beaucoup de cas. Nous convaincre, et partager cette conviction avec les professeurs et les étudiants, que l'évaluation procède d'une volonté de justice et d'équité; reconnaître explicitement le mérite individuel en mesurant le degré d'acquisition des connaissances et des habiletés et la qualité de la prestation des services, voilà ce dont il s'agit. Nous sommes donc bien loin du culte du collectivisme...

- Permettez-moi d'insister sur l'ouverture vers l'extérieur que présuppose toute évaluation. L'auto-évaluation, l'évaluation par une source unique, l'évaluation par ses pairs ne sauraient tenir lieu d'évaluation institutionnelle. Qui dit évaluation institutionnelle dit agent externe, instruments de mesure aussi rigoureux que possible, résultats utilisables par ceux qui doivent poser des jugements, sanctionner, reconnaître le succès ou l'insuccès d'une démarche, proposer des mesures correctrices.

Cela vaut pour l'élève et l'étudiant, le professeur, le professionnel non enseignant, le cadre et l'établissement lui-même. On peut faire nombre de nuances sur la manière, l'éthique, les pratiques, les instruments mais à condition d'accepter ces préalables.

- Si l'évaluation fait souvent si peur c'est évidemment parce qu'elle est entourée d'inconnus mais c'est surtout, parce que ses détracteurs y associent insidieusement la répression, la délation, le règlement de comptes, l'inquisition à la petite semaine .

Les cégeps qui ont notamment comme mission de dénoncer le refus du progrès et de combattre toute forme d'obscurantisme ou de détournement de l'intelligence ne sauraient accepter de telles objections qui relèvent davantage du monde de la sorcellerie et de l'incantation que de la lumière de l'esprit et de recherche de la vérité.

Revenant à mon point de départ, je vous redirai donc, en terminant, que la nécessité d'évaluer ne doit plus être un simple objet de discussion dans les collèges. Platon disait déjà: «Ton âme, si tu veux la connaître, c'est dans une âme qu'il faut la regarder.» Il est évident que la connaissance de soi repose essentiellement sur une comparaison avec autrui. On est plus ou moins grand, plus ou moins sensible, plus ou

moins intelligent... Et, toujours, d'autres personnes sont à la source de ces jugements. Refuser l'évaluation serait refuser notre nature d'homme.

Pour les collèges du Québec, le développement de l'évaluation c'est la minute de vérité. Ceux qui ne sont pas encore passés à l'action doivent s'y mettre sans plus tarder.

ALLOCUTION DE M. ANDRÉ DESGAGNÉ

PRÉSIDENT DE L'OFFICE DES PROFESSIONS DU QUÉBEC

L'ÉVALUATION, UN OUTIL DE GESTION

L'évaluation est en voie de devenir un outil de gestion dans différents secteurs d'activité. Il m'apparaît donc normal que des administrateurs ayant, comme vous, le souci de la bonne gestion, pour le présent et pour l'avenir, d'importantes institutions s'intéressent à ce que l'évaluation, sous ses différentes formes, puisse leur apporter dans l'exercice de leurs responsabilités de gestionnaires.

Aussi bien, parce que l'évaluation se popularise, comme outil de gestion, importe-t-il de prendre le temps et le soin d'y réfléchir. On peut craindre en effet ou que l'évaluation ne soit qu'une méthode à la mode et alors trop rapidement adoptée comme toute mode et bientôt abandonnée; ou encore, quoique prise au sérieux, nous soyons privés de ce qu'elle pourrait receler de valable, d'utile, de positif, parce qu'adoptée sans qu'on y apporte la réflexion nécessaire.

Des questions se posent, doivent se poser. Et c'est précisément pour apporter une contribution - si modeste soit-elle! - à la problématique de l'évaluation comme outil de gestion, que j'ai voulu, dans le temps qui m'est donné, m'interroger avec vous sur ses fondements, les raisons qu'on peut avoir d'y recourir, les conditions de son efficacité et de son succès, les obstacles qui peuvent la stériliser.

Je précise cependant tout de suite que, n'appartenant pas à votre

milieu, mon intention est de contribuer à vos travaux par une réflexion qui se situera à un certain niveau de généralités. J'utiliserai pour cela les observations que j'ai pu faire à l'occasion d'expériences d'évaluation dont j'ai pu avoir connaissance dans divers contextes. Mais j'oserai quand même faire, au passage, quelques références spécifiques au contexte de l'institution collégiale qui est le vôtre.

Ma réflexion suppose que l'on s'entende sur une définition, tout au moins générale, de ce qu'est l'évaluation(1) et va surtout porter sur les fonctions que l'évaluation peut remplir dans la gestion d'une entreprise ou d'une institution et, en second lieu, sur les conditions nécessaires pour que l'évaluation remplisse efficacement ses fonctions. Mais pour éclairer au préalable ma démarche, je voudrais commencer par poser ce que j'appellerais les objets fondamentaux de toute gestion.

1. Les objets principaux de toute gestion

J'en identifie trois.

Il y a, en premier lieu, un état de fait présent, actuel, une

---

1 Je rappelle pour mémoire celle que formulent les auteurs de l'étude publiée par l'E.N.A.P. «L'évaluation dans le secteur public québécois», Alphonse Riverin et Janon Hamel, Cahiers de l'E.N.A.P., juillet 1982, numéro 5, page 6.

«L'évaluation dans son acceptation générale fait référence à toute tentative d'observation prospective ou rétrospective d'un programme, d'une politique, d'un processus, d'une activité, en vue de porter un jugement sur sa valeur par rapport à des paramètres établis.»

situation, une donnée. Cet état de fait est composé d'un ensemble de facteurs dont la gestion est essentiellement un exercice de coordination. Ces facteurs comprennent, suivant les cas, par exemple, un programme de subventions que l'on gère à l'intérieur d'un organisme public, ou encore un programme d'enseignement, un ensemble de cours qui se donnent dans des institutions comme les vôtres. L'ensemble des facteurs comprend également diverses ressources dont on dispose: ressources matérielles, mobilières ou immobilières, ressources financières, ressources humaines. On peut encore compter parmi les facteurs de gestion, la clientèle ou les clientèles à qui on assure des services. Cette clientèle peut être le public en général ou des groupes particuliers.

L'Hydro-Québec, Bell Canada, Canadien National offrent des services à tous ceux qui veulent y recourir. Un collège offre des services à des clientèles particulières, c'est-à-dire à ceux et celles qui sont en mesure de bénéficier de ses services.

Bref, l'ensemble de ces facteurs avec lesquels travaille l'administrateur - c'est ce que j'appelle l'état de fait, qu'il a hérité d'un passé plus ou moins lointain ou récent - est aussi ce que l'administrateur connaît le mieux: c'est le matériau avec lequel il transige et négocie chaque jour. Mais dans quelle mesure cet ensemble de facteurs est-il vraiment bien connu des administrateurs? Je dirais, en langage un peu juridique, qu'il est <u>présumé</u> connu: Je souligne «présumé». Nous reviendrons là-dessus tout à l'heure.

En deuxième lieu, cet ensemble de facteurs, cet état de fait n'est jamais statique. Il est en mouvement, il est sans cesse travaillé par des ferments de changement: le changement, c'est le deuxième élément de base avec lequel travaille tout administrateur. Il peut venir de diverses sources. Par exemple, les besoins auxquels répondent des services évoluent plus ou moins rapidement; de nouveaux besoins surgissent, parfois rapidement, auxquels il faut faire face. Le contexte économique peut aussi se modifier presque brutalement, comme on l'a vu au cours des dernières années: au début des années 1970, on pouvait croire à une expansion presque infinie de la production et des marchés; au début des années 1980, on doit apprendre à gérer partout des restrictions et des coupures. Les mentalités changent également, surtout d'une génération à l'autre. Et cela est particulièrement sensible dans des institutions comme les vôtres, où vous êtes sans cesse en contact avec de nouvelles générations de jeunes qui ont chacune besoin de s'affirmer en se distinguant des précédentes et en se particularisant. Les ressources humaines constituent aussi un facteur mouvant: un corps enseignant vieillit, ses motivations se modifient, ses intérêts changent, sa mentalité évolue. Enfin, permettez au juriste que je suis de rappeler que les lois et règlements changent aussi, au gré du législateur ou de fonctionnaires, comme l'on sait bien. Et il arrive parfois que des changements de lois, de règlements, de nouveaux arrêts d'une cour obligent à d'importants réalignements.

Je disais tout à l'heure de l'état de fait qu'il est présumé connu des administrateurs. Qu'en est-il du changement? Je dirais qu'il est intuitivement perçu par les administrateurs. C'est généralement l'intuition qui guide le gestionnaire ici. Mais il faut aussi reconnaître que le changement, aussi longtemps qu'il n'éclate pas comme une bombe, est assez souvent ignoré, nié, parce qu'il dérange ou parce qu'on le craint, surtout lorsqu'il vient perturber un état de fait auquel on s'est habitué, dans lequel on a investi et qu'on aimerait croire immuable.

Enfin, troisième objet implicite de toute gestion: un avenir, un futur, un demain ou un après-demain se profile devant le gestionnaire. Tout gestionnaire sait qu'il est inéluctable. C'est une loi de la vie à laquelle il devra faire face coûte que coûte, lui-même ou ses successeurs. Si l'état de fait est présumé connu, si le changement est intuitivement perçu - même s'il est nié, ce qui est une forme de perception, comme on le sait en psychologie -, on peut dire de l'avenir qu'il est entrevu. L'avenir, de sa nature même, est fait d'incertitude, d'impondérable, de conditionnel: le mieux qu'on puisse faire, c'est d'en entrevoir quelques grandes lignes. Et comment fait-on cela? Généralement en projetant dans l'avenir le présent que l'on croit le mieux connaître, c'est-à-dire très souvent en prévoyant pour l'avenir le moins de changement possible. Il est d'autant plus naturel d'agir ainsi que chacun espère survivre un peu personnellement dans l'héritage qu'il léguera à ses successeurs, par la contribution qu'il aura

apportée à cet héritage et qu'il se plaît à croire permanente, sinon éternelle.

Ces trois objets c'est avec eux que tout gestionnaire travaille. Il administre une donnée actuelle, il y perçoit des changements, il s'interroge sur un avenir. Et c'est précisément la conjonction de ces trois éléments qui nous amène à l'évaluation. Car, nous pourrons maintenant, à partir d'eux, dégager les fonctions que peut remplir l'évaluation dans toute gestion.

2. Les fonctions de l'évaluation dans la gestion

Nous pouvons, me semble-t-il, identifier quatre fonctions que l'évaluation peut remplir pour tout gestionnaire. La première est celle que j'appellerais cognitive. L'évaluation, par sa nature même, nous impose de vérifier, compléter, corriger, réviser notre connaissance de l'état de fait présent. Aucune évaluation ne peut se faire, en effet, sans une enquête sur la situation présente, et sans une analyse de cette situation. L'évaluation exige que l'on sache d'une manière moins approximative que ce n'est généralement le cas, quels sont les besoins réels d'une clientèle, quels services on lui offre, de quelles ressources précises on dispose pour le faire. Et j'inclus dans la fonction cognitive de l'évaluation une meilleure appréhension du changement ou des changements en cours. Car l'enquête ou la recherche préalable à l'évaluation doit porter non seulement sur l'état de fait mais également sur

les mutations qu'il subit ou les changements qui l'affectent ou risquent de l'affecter. L'évaluation oblige à ouvrir les yeux, à regarder, à voir la réalité et son mouvement autrement qu'à travers les lunettes toujours plus ou moins déformantes que nous portons tous.

Les gestionnaires aiment à se percevoir comme des gens réalistes. Mais il arrive très souvent que leur connaissance de la réalité soit fragmentaire, biaisée, sinon faussée. Grâce à l'exercice de réalisme qu'impose l'évaluation, le présumé connu et l'intuitivement perçu deviennent du mieux connu. Et il arrive que le passage de l'un à l'autre n'aille pas sans réserver des surprises, parfois agréables, d'autres fois étonnantes. Ne fût-ce que pour cela, l'évaluation apparaît déjà comme un outil presque indispensable à tout gestionnaire.

La deuxième fonction de l'évaluation en est une de prospective. L'analyse de l'état de fait et de ses changements se poursuit et se complète dans un regard prospectif sur l'avenir. Il existe un certain nombre d'indicateurs que les chercheurs connaissent bien pour dessiner au moins les «possibles» de l'avenir. La prospective a aussi développé ses règles, ses méthodes, ses critères, ses normes. Bien sûr, la prospective n'entraîne jamais une certitude totale; elle comporte des aléas, elle risque même d'être parfois lamentablement erronée. Mais malgré cela, grâce à ses règles et ses techniques, et en la prenant avec la marge de probabilité

qu'elle comporte, elle fournit au moins des hypothèses de travail, elle permet de mieux mesurer le risque de certaines décisions et peut-être surtout d'en prévoir diverses conséquences. Pour tout gestionnaire qui regarde devant lui - et ce doit être notre cas à tous - l'évaluation devient ici à peu près indispensable.

La troisième fonction de l'évaluation, nous devons l'appeler hardiment la critique, au sens le plus vrai et le plus profond de ce terme. Le regard critique sur son institution par le gestionnaire, c'est l'opposé du regard aveugle, du sourire béatement satisfait, du «claquage de bretelles», si j'ose dire. C'est aussi l'opposé du cynisme, du défaitisme, du négativisme. Dans la critique, il y a en même temps un regard précis et réaliste et un jugement sur ce que l'on voit. Ainsi, la critique est-elle à la fois empirique - par son regard éclairé - et normative - par le jugement qu'elle porte. Mais la critique vraie est exigeante, parce qu'elle suppose de la part du gestionnaire une intense réflexion sur les critères du jugement. En effet, la critique est vraiment éclairante dans la mesure où elle prend sa source dans une réflexion soutenue et approfondie sur les objectifs de l'institution que l'on dirige, le programme que l'on gère et les différents moyens dont on dispose. Elle s'enrichit également par la prospective, et c'est pour cela que je posais celle-ci avant la critique: les hypothèses sur l'avenir servent souvent à éclairer le jugement critique sur le présent.

La critique, à mes yeux, fait partie inhérente de toute bonne gestion. Elle est la forme la plus authentique du réalisme. Elle doit être permanente et sans indulgence chez tout gestionnaire. Mais elle doit aussi être parfois soutenue et éclairée: c'est alors cette fonction essentielle que vient remplir l'évaluation. J'ajoute que je mets sous la fonction critique de l'évaluation la capacité que celle-ci peut avoir de secouer les routines, les habitudes et la dangereuse sécurité dont elles enveloppent le gestionnaire. Pris qu'il est dans l'engrenage des tâches quotidiennes qui souvent accaparent toutes ses énergies et toute son attention, son plus insidieux ennemi est - comme pour le chauffeur d'une voiture sur une longue distance - le ronron rassurant d'un moteur qui semble bien au point.

Enfin, la quatrième fonction que j'attribue à l'évaluation est celle de la rationalité. Nous disons souvent et entendons dire que la gestion est un exercice constant de rationalité. L'on s'évertue à mettre de la rationalité dans les règlements, les normes, les décisions, les directives, les organigrammes. La rationalité est devenue l'idole du 20e siècle, auquel on croit devoir rendre foi et hommage. Je crois personnellement que le «bon sens» et le «sens commun» demeurant d'excellents guides de la rationalité; il ne faut pas s'en départir. Mais il faut aussi savoir se méfier de leurs limites et ne pas leur accorder une confiance absolue et exclusive. Une évaluation faite d'une manière systématique, rigoureuse est, à l'occasion, un instrument

privilégié qui vient à la fois aiguillonner et aiguiser les autres guides de la rationalité auxquels nous recourons dans la vie courante. Il peut même arriver que l'évaluation devienne un très utile instrument de ce que nous avions cru être de la rationalité, mais qui n'en était de fait qu'une approximation, parfois même une caricature.

3. Quelques conditions nécessaires à l'évaluation

La description que je viens de faire des quatre fonctions de l'évaluation m'engage dans la dernière partie de mon exposé où je voudrais aborder quelques conditions essentielles pour que l'évaluation soit l'outil efficace de gestion que je crois qu'elle peut être. Et pour cela, les fonctions que je viens de décrire vont nous servir de guides.

Je poserais comme première condition qu'une évaluation, entendue au sens rigoureux du terme, exige un effort de systématisation. Je dis bien «au sens rigoureux du terme». Car nous faisons tous, bien sûr, dans nos activités quotidiennes, des évaluations que j'appellerais de sens commun. L'évaluation systématique, pour sa part, est réfléchie, organisée, planifiée. C'est en ce sens qu'on peut parler d'une politique d'évaluation. Une évaluation de cette nature exige d'être bien préparée, d'être élaborée avec soin et d'être poursuivie avec constance et lucidité. Elle exige un plan

d'action, souple sans doute, adaptable aux circonstances et en particulier aux réactions que provoque le projet, mais un plan d'action réfléchi et mûri. Rien ne peut être plus contre-productif qu'une évaluation improvisée, entreprise à la hâte et sans une phase préalable de préparation et de mise au point du projet.

Je soulignerais en particulier qu'il est important de bien clarifier au départ, premièrement, quel objet de la gestion de l'institution on veut évaluer (est-ce son programme? ses ressources humaines? son budget?), deuxièmement, selon quelle démarche, avec quelle méthode on entend en faire l'observation et l'analyse et, troisièmement, à la lumière de quels critères, de quelles normes on prévoit en faire la critique. Tout cela est essentiel pour remplir les deux fonctions que j'appelais tout à l'heure cognitive et critique.

Une deuxième condition est d'être attentif dès le départ et tout au long du projet aux obstacles qui risquent de contrecarrer l'évaluation. Ces obstacles sont nombreux. Une évaluation présage le plus souvent l'introduction d'un processus de changement, et tout changement réel et même tout changement appréhendé seulement, entraîne des résistances. Ces résistances peuvent provenir d'habitudes établies, de routines sécurisantes, d'intérêts qui risquent d'être menacés, de suspicions que provoquent des perceptions déformantes du projet, de l'appréhension des suites qui seront données à l'évaluation. La fonction critique de

l'évaluation - à cause de l'intention de changement qu'elle annonce - provoque presque inévitablement des craintes, qu'il ne faut pas prendre à la légère car on doit bien se dire qu'elles ne sont pas toutes sans fondement. Il est facile de parler du changement, il est toujours plus difficile de l'accueillir. Il importe donc de prévoir des résistances, il faut savoir en tenir compte et il faut éviter de les multiplier inutilement.

La troisième condition découle de ce que je viens de dire. L'évaluation doit être une entreprise de concertation. Cela veut dire tout d'abord qu'elle doit avoir à la fois de la visibilité et de la transparence: visibilité, en ce sens qu'elle doit être connue et comprise de tous les intervenants, y compris des clientèles comme celles des étudiants et étudiantes dans un collège; transparence, en ce sens qu'elle ne doit pas donner prise à quelque soupçon que ce soit sur des motifs cachés du projet. La concertation signifie aussi qu'on doit chercher à engager activement les intervenants, leurs associations représentatives dans le projet d'évaluation. Ils doivent pour cela en comprendre les raisons, les objectifs et en venir à les partager. Et cela, le plus tôt possible au départ du projet. Toutes ces exigences nous enseignent que pour assurer la concertation nécessaire, il faut éviter la hâte, la brusquerie. Le mûrissement d'un projet d'évaluation peut exiger - doit exiger - plusieurs mois de concertation pour en élaborer collectivement le plan, éliminer un à un les obstacles,

calmer les appréhensions, dénouer les tensions. C'est ainsi que l'évaluation répondra le mieux à la fonction de rationalité dont je parlais tout à l'heure.

Une quatrième condition découle également de la fonction de rationalité: c'est la clarté et le respect du partage des juridictions dans un projet d'évaluation, juridictions horizontales et verticales. Un projet d'évaluation fait souvent surgir des problèmes de juridiction, ou vient leur donner plus d'acuïté. Par exemple, dans des institutions appartenant à un réseau, comme c'est le cas de services de santé, de services sociaux et bien sûr d'institutions d'enseignement comme les vôtres, le problème des juridictions entre un ministère et les institutions se pose souvent de manière presque permanente, par des mouvements d'oscillation entre la centralisation et la décentralisation. Il faut parfois de longues négociations pour convaincre un ministère de laisser la latitude nécessaire pour évaluer, par exemple, des programmes auxquels on a voulu donner une certaine uniformité. J'ajoute que le respect des juridictions s'impose à l'intérieur d'une même institution: juridictions horizontales établies entre directions, juridictions verticales entre paliers d'autorité.

Enfin, une cinquième et dernière condition s'impose: un projet d'évaluation doit avoir des suites. Il doit se poursuivre dans une action qui en découle. On saborde pour longtemps la crédibilité de toute autre entreprise d'évaluation si les recommandations d'un

projet sont restées lettre morte, ou encore si une trop grande sélection a été opérée dans les actions entreprises. Lorsqu'on a réussi à mobiliser un personnel, une clientèle pour un projet d'évaluation, il est essentiel de profiter sans retard du momentum de cette lancée pour entreprendre les changements ou les réformes proposées, d'autant plus qu'il faudra parfois que ces réformes et ces changements soient eux-mêmes à leur tour soumis, à plus ou moins brève échéance, à un processus d'évaluation continu. Si l'évaluation a une fonction de rationalité, c'est bien dans l'agir que celle-ci se manifeste le plus clairement.

Conclusion

Je crois qu'au terme de ce que je viens de dire, une conclusion s'impose presque d'elle-même. L'évaluation est, à mes yeux, un précieux outil de gestion. Mais comme il en va de tout outil, elle ne se manie pas de n'importe quelle manière. L'évaluation sera efficace et produira ses effets dans la mesure où on ne l'entreprend pas tout simplement parce qu'on nous l'impose. Elle requiert du soin, de la réflexion, de la méthode, bref, de la rationalité. Et peut-être plus que tout exige-t-elle un ensemble d'attitudes que je n'hésite pas à appeler morales tout autant que mentales, c'est-à-dire des attitudes d'adhésion au projet, des motivations dont j'oserais dire qu'elles doivent être «pures».

Ainsi mené, un projet d'évaluation apportera finalement aux gestionnaires un bénéfice indirect qu'ils n'auront peut-être pas soupçonné au départ: celui de refaire le consensus à l'intérieur d'une institution. Cela ne veut pas dire que l'évaluation ne provoquera pas, à l'occasion, des conflits, des tensions et même des crises: je l'ai d'ailleurs souligné tout à l'heure. Mais si elle se poursuit dans le respect de la concertation et de la participation, elle aura généralement pour effet de rétablir une plus grande unanimité de tous les intervenants autour des objectifs fondamentaux de l'institution et autour d'une certaine vision commune de son avenir.

BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE

1) Étude de l'E.N.A.P.«L'évaluation dans le secteur public québécois», Alphonse Riverin et Janon Hamel, Cahiers de l'E.N.A.P., juillet 1982, numéro 5, page 6.

2) Programme de perfectionnement «analyse et évaluation de programmes publics» - E.N.A.P. - décembre 1982.

3) Texte de la communication présentée au Colloque International sur l'Administration publique, Québec, 27-31 mai 1979 «Les obstacles à l'évaluation des programmes d'action sociale et culturelle», Bernard Dubois et Jean-Pierre Nioche.

ATELIER THÉMATIQUE I: L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

PAUL-ÉMILE GINGRAS

DIRECTEUR DU SERVICE D'ÉTUDES ET DE RECHERCHE

CENTRE D'ANIMATION, DE DÉVELOPPEMENT ET

DE RECHERCHE EN ÉDUCATION

Permettez-moi d'abord de préciser le sens de ma présente intervention.

L'organisation du colloque soustrait à notre atelier l'évaluation pédagogique, c'est-à-dire les champs de l'apprentissage et de l'enseignement, et l'évaluation des personnels. Notre préoccupation se porte donc sur les autres champs, soit les intrants et les extrants, l'environnement, l'administration générale et les services. Les organisateurs m'ont encore laissé entendre que l'approche n'était pas de l'ordre des techniques et des instruments. Pour ma part, j'ai renoncé à un discours sur le concept ou la démarche-type de l'évaluation institutionnelle car la documentation pertinente existe: je pense aux travaux et à la documentation du CADRE, aux rapports de la Commission d'évaluation du Conseil des collèges, au Livre gris du ministère de l'Éducation, à l'excellente étude de la Fédération des cégeps «Vers des politiques institutionnelles d'évaluation». Pour stimuler vos échanges en atelier, j'ai plutôt choisi de vous communiquer quelques réflexions personnelles sur la situation et l'avenir de l'évaluation institutionnelle dans les collèges. C'est l'approche que m'inspirent dix années de travail en analyse institutionnelle ou tout simplement celle du vieux routier.

La question qui m'est probablement le plus souvent posée, tant au Ministère et au Conseil des collèges que dans les collèges, une question que vous vous posez en organisant ce colloque, c'est: où

en est-on en évaluation institutionnelle? La réponse comporte deux volets: l'un, d'ordre statistique; l'autre, d'ordre psychologique.

Statistiquement, disons qu'il s'en fait beaucoup et peu. Beaucoup, car les collèges n'ont pas vingt ans d'existence et l'évaluation est un phénomène récent, qui au surplus ne pouvait que suivre la création, la structuration, la réglementation des collèges. Pour avoir des politiques institutionnelles d'évaluation, il faut d'abord se donner des politiques institutionnelles tout court. L'évaluation est la dernière étape du processus administratif qui présuppose l'identification des objectifs, l'organisation des ressources et des activités. Dans bien des domaines, je pense à l'environnement, aux intrants, aux services, à la recherche, l'on en est encore à définir ces politiques. L'évaluation ne pourra que s'ensuivre.

Et pourtant, de l'évaluation institutionnelle, il s'en fait. Le rapport de la Fédération des cégeps a inventorié 419 entreprises d'évaluation dans 34 collèges, dont 9 sur les ressources humaines et physiques de l'établissement et sur les étudiants, 3 sur l'environnement, 15 sur les services, et particulièrement sur les ressources didactiques, 22 sur l'administration générale. Bon an, mal an, une quinzaine de projets sont soumis à D.G.E.C. dans le cadre de son programme de subventions à l'analyse institutionnelle.

C'est beaucoup donc, mais c'est peu si l'on considère la multitude des situations qui exigent une évaluation. Pensons à l'environnement: -aux besoins et aux attentes de l'université et du monde du travail, à la réalité de la communauté que doit servir le collège-, -aux objectifs, au fonctionnement et au rendement de nos services de soutien à l'enseignement et d'aide aux étudiants-, -aux ressources humaines et physiques, aux étudiants qui constituent nos intrants-, -aux procédures, structures, règlements, modalités de gestion de notre administration générale-, aux extrants: abandons et échecs, pourcentage des diplômés, orientation, placement, satisfaction, réussite aux études supérieures et au travail. Nos entreprises d'évaluation dans ces champs restent embryonnaires.

Psychologiquement, la réponse à cette question «où en est-on?» est plus complexe encore. Globalement, je dirais qu'on en parle, qu'on y a acquis un principe, qu'on y résiste et qu'on s'attend à se la faire imposer par le Ministère, comme cela se produit pour l'évaluation des apprentissages dans le règlement des études collégiales.

Pour le personnel, l'évaluation demeure insécurisante. Pour le département et les syndicats, il y va de la liberté et du contrôle excessif. Pour le gestionnaire, c'est risquer la paix, se faire bouc émissaire, provoquer des affrontements, ressusciter les luttes pour le pouvoir. Il en découle un accord tacite pour

bouder l'évaluation, pour laisser la nature aller et attendre.

La volonté n'y est pas encore. C'est l'impression de la Commission d'évaluation du Conseil des collèges après ses tournées dans les cégeps; c'est aussi celle des auteurs du projet de la Fédération des cégeps, à la suite de leur enquête et de leurs rencontres.

Au début de l'opération, on plaidait l'absence d'instruments et les défis méthodologiques. Aujourd'hui, ces instruments existent et sont répertoriés; le rapport de la Fédération propose 14 modèles et une démarche-type en six étapes: étude préliminaire, préparation, investigation, jugement, réinvestissement des résultats et suivi. Et pourtant, le processus n'est pas vraiment enclenché.

C'est pourquoi le défi de l'évaluation institutionnelle ne m'apparaît pas d'abord technique, mais de contexte et de motivation. Je vous propose quelques réflexions sur ce contexte.

1. Il est impossible de gérer sans évaluer

Tout programme ou système de gestion comprend quatre éléments essentiels: -des objectifs ou résultats recherchés-, -des activités ou étapes à franchir pour obtenir ces résultats-, -des ressources ou une banque de moyens humains, matériels et techniques-, -un mécanisme d'évaluation et d'information-rétroaction-.

À notre avis, la traduction des besoins en objectifs opérationnels et l'évaluation des résultats obtenus sont à la base du système. Les ressources et les activités sont de l'ordre des moyens et elles sont normalement choisies en fonction des objectifs et des résultats.

Or, il m'apparaît que c'est la situation inverse qui prévaut dans le système collégial: nous avons des ressources et des activités en abondance; nos objectifs sont flous et nous sommes peu préoccupés par l'évaluation des résultats. C'est la charrue devant les boeufs. Nous ne sommes pas une entreprise à but lucratif qui doit vaincre la concurrence et survivre par la qualité des résultats. Un établissement d'État ne fait pas faillite. Indépendamment des résultats, il obtient le personnel et l'équipement requis pour s'activer.

Il y a en outre une énorme différence entre des administrateurs qui doivent rendre des comptes aux actionnaires et l'administration d'un collège qui est responsable du public. La pression n'est pas la même. Au point qu'il est possible dans un collège d'administrer sans évaluer systématiquement les besoins auxquels on veut répondre, le fonctionnement de l'administration et des services, les extrants du système.

2. Le projet institutionnel

Une autre série d'obstacles à l'évaluation institutionnelle tient au concept et à la réalité même du collège.

On a dit, à la blague, qu'il y avait au Québec un collège à la D.G.E.C. et 46 succursales. L'essentiel de la réalité collégiale est au Ministère: les programmes, le financement, les conditions de travail, les normes et règlements. Quelle différence avec les collèges américains qui doivent se créer une image par les caractéristiques de leurs programmes d'études, par la qualité de leurs personnels, par l'efficacité de leur administration et de leurs services, par le succès à l'université et au travail de leurs diplômés et qui doivent assurer leur financement en recourant aux sources diversifiées de l'État, des frais chargés aux étudiants, des fondations et des souscriptions publiques. Quelle différence avec un système où, pour vivre, il faut être accrédité publiquement, faire la preuve que les activités et les ressources de l'établissement répondent aux objectifs de l'institution et le démontrer à un comité visiteur externe.

Autre facette déroutante de la situation de nos collèges: l'absence d'un projet institutionnel. De nature, le personnel de l'enseignement est individualiste. Le professeur est le seul maître à bord dans sa salle de cours; le département réclame l'autonomie; le chef de service est réfractaire à l'ingérence

externe. On a l'impression que le collège est un ensemble d'activités individuelles, de sous-unités juxtaposées et non un système organique et un projet institutionnel. Ce n'est pas à des cadres de collèges qu'il faut en faire la démonstration: vous vivez le problème quotidiennement.

Le seul mot «institutionnel» provoque des réactions négatives, que ce soit le projet collectif du collège ou une politique institutionnelle. Il ne s'agit pas de la seule dimension de l'évaluation bien qu'on «intuitionne» que l'évaluation institutionnelle mène au projet institutionnel.

Le domaine de la recherche, qui m'est plus familier, illustre bien la situation. Les collèges n'ont pas de politique institutionnelle de recherches, d'objectifs, de priorités, de principes directeurs, de procédures et d'infrastructures de recherche. Il y a pourtant une foule d'activités de recherches isolées: projets d'innovations pédagogiques, initiatives particulières subventionnées localement, services divers au milieu, activités de perfectionnement individuelles et collectives qui exigent des projets d'étude. Un ensemble de démarches particulières, isolées. Proposez d'inventorier ce vécu et les besoins, de clarifier les concepts, d'identifier des priorités, d'intégrer les activités de recherche dans un plan d'action institutionnel et vous provoquez immédiatement une forte résistance. «Institutionnel» connote pouvoir et contrôle, perturbation de l'action individuelle. Tout

comme le projet éducatif dérange le personnel des écoles secondaires.

Et pourtant, même dans nos vies personnelles, seul un projet d'ensemble est capable de canaliser et de multiplier les énergies, de produire des résultats valables à long terme, de caractériser une institution comme une personne. Il y a toute une différence entre patiner pour le plaisir et jouer une partie de hockey.

En somme, le problème de l'évaluation institutionnelle me paraît lié à celui du projet institutionnel même du collège, aux politiques institutionnelles. En ce sens, la création de centres spécialisés qui vont caractériser les projets de certains collèges m'apparaît une orientation majeure. Il reste que l'ensemble des collèges ont une double mission de formation et de service au milieu, qui devrait prendre la forme de projets institutionnels bien caractérisés.

3. La responsabilité du cadre

Dans ce contexte, le cadre peut attendre que la nature fasse son oeuvre, souhaiter que l'État impose au collège d'établir ses politiques et les examine, ou peut forcer la nature et influencer de l'intérieur l'agir du collège.

Le cadre a la double mission, me semble-t-il, de contribuer à

l'élaboration des politiques institutionnelles dans le champ de sa responsabilité, y inclus la dimension de l'évaluation, et de gérer les activités et les ressources de son secteur.

Prenons un cas pratique. L'évaluation institutionnelle peut vous aider à répondre à la question suivante: quelle est la taille optimale de votre collège? Une question sur laquelle on a des opinions, mais peu de critères, de standards et d'indicateurs. Parle-t-on de résultats scolaires, d'environnement ou de gestion? Que de données objectives nous font défaut, face à une question aussi vitale.

Rappelons, en terminant, que nous n'aurons bientôt plus le choix de faire de l'évaluation institutionnelle. Non pas parce qu'une gestion plus éclairée va nous convaincre ou que l'État va nous l'imposer, mais parce que le public est à la veille de nous demander des comptes. Le procès américain de la qualité de l'éducation, qui a secoué entre 1981 et 1983 les écoles secondaires et qui rejoint actuellement les collèges et le premier cycle des universités, va, comme à l'accoutumée, franchir demain nos frontières et nous forcer à évaluer nos institutions.

ATELIER THÉMATIQUE 2: L'ÉVALUATION EN PÉDAGOGIE

LUCE GOERLACH

CONSEILLÈRE EN AFFAIRES ÉDUCATIVES

FÉDÉRATION DES CÉGEPS

L'évaluation: un outil de gestion

Un mode ou un gadget administratif, bien sûr que non! À quel besoin répond-t-elle? Quels en sont les fondements et les objectifs? Peut-on en déterminer les conditions d'utilisation? Quel est son impact sur le collège et ses retombées prévisibles?

Toutes ces questions que vous vous posez maintenant demandent évidemment des réponses. Mais voilà, comment se fait-il que ces questions demeurent encore posées? Alors que des réponses y sont déjà données et que ces réponses ont déjà fait l'objet d'un rapport de recherche qui s'appelle «vers des politiques institutionnelles d'évaluation» publié en multiples exemplaires et d'un programme d'information et de sensibilisation que les collèges se sont donné.

Qu'est-ce qui se passe face à l'évaluation?

Aujourd'hui, on m'a demandé de parler d'évaluation pédagogique. J'ai bien compris à force d'en discuter avec l'un des organisateurs du colloque, qu'on me demandait de parler d'évaluation des programmes, d'évaluation des apprentissages et d'évaluation de l'enseignement. Soyez rassurés, je ne faillirai pas à ma tâche. Cependant, avant d'aborder ces trois champs spécifiques, que l'on a regroupés sur le vocable «évaluation pédagogique», permettez-moi de vous rappeler brièvement ce sur quoi les collèges se sont

entendus à propos de l'évaluation, c'est-à-dire comment ils ont défini les conditions selon lesquelles celles-ci doivent s'exercer pour qu'elles constituent un véritable outil de gestion.

Par la suite, à la lumière de ma perception des faits et des événements, perception en tout point subjective, je voudrais sans aucune prétention vous refléter ce qui me semble être l'état actuel de la situation de l'évaluation dans les cégeps. En somme, un état de la question et une prise de conscience d'où on est rendu! Je profiterai de cette occasion pour vous entretenir d'évaluation pédagogique, plus spécifiquement d'évaluation des apprentissages.

Les conditions à l'évaluation comme outil de gestion

Pour faire de l'évaluation un outil de gestion, il est essentiel selon les collèges de considérer celui-ci comme un processus, une démarche rigoureuse qui se déroule selon certaines étapes et selon certaines modalités et ceci, en vue d'éviter l'arbitraire et le subjectivisme à outrance. Ces étapes doivent déboucher sur des actions concrètes qui permettront de réduire l'écart entre ce qui est, c'est-à-dire la réalité, et ce qui devrait être, c'est-à-dire les objectifs que l'on s'est fixés.

Ces étapes sont:

- l'identification de l'objet à évaluer;
- le choix des critères et des standards d'évaluation;
- la création des instruments de mesure;
- la collecte et l'analyse des données;
- la formulation du jugement de valeur en rapport avec les critères et les standards d'évaluation.

Pour faire de l'évaluation un outil de gestion, il est essentiel, selon les collèges, de considérer aussi celle-ci comme un processus qui vient questionner les projets, les actions, l'organisation ou l'établissement à des moments différents.

Ainsi conçue, elle permet avant d'entreprendre un projet (ou une action) ou de repenser l'organisation:

- de jauger de la situation;
- d'estimer les chances d'atteindre les objectifs proposés;
- de prévoir les avantages et les inconvénients;

Pendant la réalisation des actions et des projets, l'évaluation permet de situer les étapes déjà réalisées à l'intérieur du calendrier tracé, de maintenir ou de modifier les objectifs de base.

À la fin d'une action, d'un projet, de mesurer l'atteinte ou non des objectifs, de comprendre et d'expliquer la pertinence ou non

des moyens utilisés, d'investir le bilan effectué dans de nouvelles actions ou de nouveaux projets. À toute fin pratique, elle intervient donc dans le processus de planification en fournissant des possibilités et des ressources pour faire des choix, proposer des objectifs et des activités en rapport avec ces objectifs.

Outre cela, elle permet de vérifier si le développement que l'on s'est choisi suit la courbe ou le parcours anticipé. Si tel n'est pas le cas, l'évaluation permet alors de procéder aux réajustements et aux adaptations jugés nécessaires.

Outre cela, pour que l'évaluation constitue un véritable outil de gestion, il est essentiel, toujours selon les collèges, de lui conférer un caractère institutionnel. L'esprit institutionnel propose de considérer l'évaluation comme un processus à être pris en charge par l'institution où se trouve donnée une place importante à la diffusion de l'information et au mécanisme de consultation. Sont qualifiées d'entreprises d'évaluation institutionnelle, les seules entreprises consignées au plan d'évaluation et régies par une politique d'évaluation.

Institutionnaliser l'évaluation ne signifie pas pour autant qu'il faille institutionnaliser toute l'évaluation. En effet, la vie d'une institution est composé de pratique fonctionnelle et institutionnelle. Ces deux ordres de pratique devant se supporter mutuellement. Cependant, institutionnaliser différentes pratiques

d'évaluation signifie que l'on veut donner une cohérence au choix, aux objectifs assumés par différents partenaires de l'établissement. Cela implique également que l'on veut assurer une meilleure coordination et une meilleure organisation des activités et des tâches assignées aux différents personnels.

En somme, l'évaluation, conçue comme un processus rigoureux, constitue un support inévitable au processus de planification et de développement. Réalisée dans une perspective institutionnelle, elle constitue davantage un support au processus de coordination et d'organisation des activités et des tâches à l'intérieur des établissements. Outre le fait d'être définie «outil de gestion» par les collèges, l'évaluation est aussi jugée nécessaire par eux.

Je vous indique les nécessités que l'on s'était données comme collège:

- pour rendre des comptes et répondre de ces mandats;
- pour assurer aux usagers des services de qualité;
- pour reconnaître et confirmer les personnels dans le rapport à la tête de certains objectifs et à la réalisation de certaines orientations;
- pour évoluer selon un équilibre à assurer en concertation avec l'environnement, en tirant le meilleur parti possible de la conjoncture actuelle.

Une perception

Mais qu'en est-il des orientations que les collèges se sont données? Qu'en est-il de l'exercice des conditions de l'évaluation comme outil de gestion dans les cégeps? Au plan global, au plan pédagogique? C'est maintenant une perception que je veux vous livrer et non le résultat d'une étude objective et exhaustive. À mon avis, s'il est possible de pouvoir constater les efforts de quelques collèges, quant à l'exercice des conditions de l'évaluation, on ne peut admettre par ailleurs qu'il s'agit là d'un mouvement constant et généralisé au réseau. En d'autres termes, on ne peut affirmer avec certitude que la visée institutionnelle de l'évaluation et l'évaluation comme processus rigoureux aux étapes précises reçoivent actuellement la vision de chacun des établissements du réseau. Certaines observations permettent de questionner cette conviction.

À ce jour, me semble-t-il, trop peu de réflexions sur l'évaluation ont été effectuées par les collèges, par les équipes, surtout de gestion d'un nombre important de cégeps. On confond encore et très souvent l'évaluation de l'établissement avec l'évaluation institutionnelle. On oublie aussi que l'évaluation des apprentissages, celle des programmes et celle de l'enseignement, pour ne parler que de celles-là, constituent des champs spécifiques de l'évaluation et qu'elles peuvent, par ailleurs, être entreprises selon la perspective institutionnelle.

En second lieu, les résistances à l'institutionnalisation sont encore présentes et plus nombreuses que l'on ne le croit. Si dans la plupart des cas elles proviennent des professeurs, des professionnels non-enseignants et du personnel de soutien, elles sont aussi le lot des gestionnaires. Entre autres, certains d'entre eux se demandent pourquoi il est si nécessaire d'encadrer une entreprise d'évaluation dans une politique. Pourtant il s'agit là d'une façon de faire dont on connaît les avantages en d'autres domaines de la gestion des cégeps. À leur tour d'autres gestionnaires s'interrogent sur le privilège donné aux membres du conseil d'administration de s'ingérer dans les affaires qui ne les concernent pas. Comment en effet, les membres d'un conseil d'administration peuvent-ils prendre des décisions éclairées alors qu'ils ne connaissent rien à la vie de l'établissement?

Autant de questions auxquelles il faut répondre et pour lesquelles il est essentiel, me semble-t-il, de trouver un sens et un lieu commun si on veut institutionnaliser l'évaluation! C'est que l'institutionnalisation de l'évaluation est un processus très exigeant. Il implique que l'on interroge ouvertement et publiquement ses propres habitudes et pratiques de gestion. Qui plus est, comme l'institutionnalisation de l'évaluation, repose sur le partage des responsabilités, elle suppose que l'on réexamine à fond les principes de la gestion de l'information au sein de chacun des établissements. Qui doit informer? Qui doit être informé? Pourquoi? De quelle façon? et Quand? De fait,

l'évaluation conçue dans cet esprit de consultation et de partage, demande aux gestionnaires qu'ils portent une attention aussi bien au contenu qu'au contenant, à la logique et à la cohérence des objectifs choisis, qu'aux stratégies à utiliser pour s'assurer de leur réalisation.

L'évaluation pédagogique

Cette année, on le sait, les efforts des collèges en matière d'évaluation porteront essentiellement sur l'évaluation des apprentissages. Le règlement sous le régime pédagogique les y oblige! En outre, afin de répondre au besoin particulier de formation des étudiants, les collèges pourront élaborer des programmes d'établissement distincts, des programmes d'État dont la durée peut être variable. Cette nouvelle possibilité offerte aux collèges ouvre évidemment la porte à des évaluations de programmes dont on peut prévoir le nombre grandissant pour les années à venir.

Qu'en sera-t-il?

Chose certaine, actuellement dans les collèges, on en fait de l'évaluation pédagogique! En ce qui a trait à l'évaluation des apprentissages, des mouvements importants commencent à se faire sentir dans les collèges. En ce qui a trait à l'institutionnalisation de l'évaluation des apprentissages, des comités de travail

sont constitués, des calendriers sont tracés, des consultations se préparent, selon des modalités propres à chaque établissement. Déjà deux ou trois collèges ont à leur acquis, une première version de politiques dont ils soumettront des copies aux différentes instances concernées.

Que penser de tout cela?

Première constatation: les collèges bougent, des velléités sont exprimées et mises en application. Des étapes importantes sont franchies. Une question se pose alors, est-ce là l'expression qu'il est nécessaire d'imposer l'institutionnalisation de l'évaluation pour qu'elle se fasse? Ou serait-ce là, au contraire, le coup de pouce qui permet le véritable démarrage de l'institutionnalisation de l'évaluation dans les cégeps, et plus particulièrement, de celle des apprentissages, des programmes et de l'enseignement.

Deuxième constatation: en rapport avec l'évaluation des apprentissages, les collèges semblent faire peu confiance à la politique ouverte. L'idée, qu'une fois adoptée, la politique d'évaluation des apprentissages sera coulée dans le béton est très familière aux gestionnaires des cégeps.

Pourtant, rappelons-nous, en plus de faire état des pratiques actuelles de l'évaluation, la politique doit:

- encadrer (non régler) les cas d'absence et de plagiat;
- fournir une définition de l'apprentissage et de l'évaluation des apprentissages;
- fournir aussi les principes qui devraient régir cette évaluation. Entre autres, la cohérence: objectif, enseignement, évaluation.

L'évaluation formative

Comment peut-on dans un cégep, en d'autres termes, faire de l'évaluation formative, alors que dans les classes, par exemple de français et de philo, on se retrouve souvent avec 150 étudiants et on fait cela pour une session et pour une autre. Donc, la politique, en mon sens, devrait énoncer des principes sur la cohérence: objectif, enseignement, évaluation, évaluation formative, évaluation sommative, la qualité de l'enseignement, la qualité de la mesure et des instruments. Elle devrait aussi indiquer comment se fera le partage des responsabilités de l'évaluation. Tout cela pourtant ne peut se faire en un an.

Troisième constatation: ajoutons à ces deux premières que l'évaluation des apprentissages fait appel en soi à l'évaluation de l'enseignement et préalablement à l'évaluation des programmes. En effet, même si la qualité de l'enseignement n'intervient que pour 25% dans la réussite des apprentissages des étudiants, ces der-

niers, une fois amorcé le processus d'évaluation des apprentissages, interrogeront tout naturellement la qualité de l'enseignement. C'est du moins la démarche qu'ont suivi tout naturellement les étudiants aux États-Unis dans les établissements scolaires post-secondaires.

L'évaluation des apprentissages sous-entend évidemment une évaluation des programmes. En effet, même si les objectifs d'un cours sont bien définis, connus et atteints par les étudiants, comment s'assurer que ces objectifs participent bien à la formation globale et totale de l'étudiant dans le programme dans lequel il s'est inscrit. À mon avis, l'évaluation des apprentissages mériterait d'être questionnée périodiquement par l'évaluation des programmes. À cette fin, les collèges, dans les limites de leurs responsabilités, devront réviser les liens du programme avec l'Université et le marché du travail, les objectifs du programme, l'harmonisation de ceux-ci et la coordination des cours qui s'ensuivent, la perception des étudiants par rapport à l'ensemble du programme et de ces sous-ensembles. Je vous ferai remarquer que dans l'évaluation des programmes, il y a actuellement beaucoup de collèges qui sont avancés, qui ont fait des pas énormes dans ce sens et qu'on pourrait effectivement tirer bénéfice de ce qui y est déjà fait.

Cette sombre image, face à l'évaluation pédagogique, mérite qu'on explore des pistes, c'est-à-dire qu'on essaie de voir comment

effectivement on peut se sortir de l'impasse qui est celle de l'évaluation des apprentissages, mais peut-être de laquelle on sortira, étant donné qu'on a l'obligation qui nous est donnée cette année.

Ce que j'aimerais mentionner, c'est que d'une part, une première piste serait que l'on se donne des orientations comme équipes de gestion dans les collèges. Actuellement j'ai trop vu de cas dans les collèges où on n'a pas la même philosophie de ce que c'est que l'évaluation institutionnelle, donc de ce que c'est qu'institutionnaliser l'évaluation. On n'a pas non plus une philosophie commune de ce qu'est l'évaluation des apprentissages. Pourtant on en est à l'ombre, on en est vraiment au début de ce processus et actuellement on n'a pas encore, comme équipes de gestion, travailler sur les principes qui sont relatifs à l'évaluation des apprentissages et que j'ai nommés tantôt. Mais il est plus important de discuter de l'évaluation sommative et de l'évaluation formative. Mais il a très peu de collèges, comme équipes de gestion, qui se sont attardés à travailler sur ce thème.

Une autre piste serait de ne pas lésiner sur le fait de se donner du perfectionnement, ensemble, comme équipes de gestion. Le perfectionnement est utile pour pouvoir comprendre effectivement toute la mécanique de l'évaluation des apprentissages. Actuellement, il y a très peu de fait et je pense qu'il y a des efforts qui devraient être mis sur l'évaluation des apprentissages et sur

l'évaluation des programmes. Je pense qu'il serait utile de mentionner la tendance suivante: de plus en plus les collèges prendront la responsabilité de la révision des programmes de formation. On effectue, actuellement, des expériences où des D.S.P. font partie des comités de révision de programmes avec des coordonnateurs de discipline ou des coordonnateurs de programme. Je pense qu'il y a intérêt, pour les gestionnaires des collèges, de se perfectionner et de pousser jusqu'au bout, de s'informer sur la démarche qu'implique une évaluation des programmes.

Une autre piste me semble très importante, c'est celle de faire en sorte que vous vous concertiez comme cégep. Actuellement, les difficultés sont énormes pour faire en sorte que les collèges se consultent. Quand je dis concertation, je veux dire ceci, non pas se concerter seulement sur les stratégies à mettre en place dans les collèges mais aussi sur les orientations communes. En évaluation des apprentissages, qu'est-ce qui nous empêcherait comme cégep de nous entendre sur des orientations relatives à l'évaluation formative, à l'évaluation sommative ou sur les orientations qu'on devrait prendre cette année? Que l'on décide de ne pas travailler à l'évaluation formative, mais de travailler effectivement à l'évaluation sommative ou sur la cohérence entre les objectifs, l'enseignement et l'évaluation.

Je pense que la concertation est un des éléments les plus

importants sinon le plus important. Naturellement, souvent, ce qu'on donne comme argument, c'est celui de l'autonomie des collèges. Comment des collèges peuvent-ils se concerter étant donné qu'ils ont des pratiques différentes, qu'ils ont des façons de faire différentes et qu'ils sont autonomes? À mon sens, autonomie ne veut pas dire que l'on ne se concerte pas.

Une autre piste: je pense qu'il serait important que les collèges, dès le départ de l'évaluation des apprentissages et la mise en branle de la démarche d'institutionnalisation dans leur collège, se donnent un plan de ce qu'ils veulent faire non pas pour cette année mais pour les années à venir. Et ceci viendrait contrer le fait qu'on a peur de se donner une politique ouverte, c'est-à-dire lorsqu'on se donne un plan d'ensemble pour deux ou trois ans, on ouvre effectivement la porte, on ne fait que la politique. Il faudra encore approfondir ses principes et ses mises en application et donc le partage des responsabilités.

À mon sens, de plus en plus - ceci est noté non seulement par moi mais aussi dans les collèges - il serait important qu'une politique d'évaluation des apprentissages soit au plus tôt supportée par une politique d'évaluation globale. Ceci pour deux raisons: d'abord pour bien situer ce qu'on entend par évaluation et dans quelle perspective on veut faire l'évaluation. Ceci aussi pour démontrer, aux autres instances des collèges - qui sont donc les professeurs, les professionnels non-enseignants et le personnel de

soutien - que non seulement les apprentissages sont évalués, que non seulement les programmes sont évalués, mais aussi les processus administratifs ou les services. Donc pour démontrer que ce ne sont pas seulement les services pédagogiques, l'apprentissage de l'étudiant ou la qualité de l'enseignement qui seront interrogés, mais aussi tout ce qu'on appelle les processus administratifs d'un collège.

J'aimerais vous amener à une dernière réflexion qui ne se situe pas dans les pistes, mais qui me permet de dire qu'effectivement la perception globale que j'ai de ce qui se passe dans les collèges est que ça ne va pas effectivement très très vite. L'évaluation des apprentissages, je pense qu'on se sent obligé d'y aller, il faudra y aller mais ce que je souhaite le plus vivement possible c'est qu'effectivement on prenne son temps, même si on a une obligation de ne pas se doter d'une politique, qui à la fin de l'année sera la politique d'évaluation, et qui sera, comme on disait tantôt, coulée dans le béton pour des années à venir.

Maintenant, j'aimerais aussi faire une autre remarque: tantôt on parlait d'évaluation institutionnelle, rien n'empêche les collèges, dans le cadre de l'évaluation des apprentissages, d'aller chercher, même s'il s'agit d'institutionnalisation de l'évaluation, de l'aide de l'extérieur, c'est-à-dire aller chercher une évaluation externe, pas pour tous les objets d'évaluation, mais pour des objets d'évaluation pour lesquels il est difficile de défendre.

Je vais vous donner un exemple en évaluation des apprentissages. À mon sens, il y a des moments où on sera obligé de se poser des questions sur la qualité de la mesure parce que l'évaluation des apprentissages implique effectivement qu'on se pose des questions sur la façon de mesurer les apprentissages des étudiants. Pourquoi ne pas aller chercher dans ce domaine une évaluation externe qui nous permettrait d'avancer beaucoup plus vite et de montrer la détermination avec laquelle on travaille pour institutionnaliser l'évaluation? Sinon, je dois vous avouer, comme je le lisais cette semaine dans le rapport du Conseil supérieur de l'éducation: «S'il n'est pas possible de procéder dans les collèges à l'institutionnalisation de l'évaluation et plus particulièrement à l'évaluation des apprentissages, donnons-nous donc la possibilité d'aller investiguer plus loin pour savoir s'il ne serait pas possible à ce moment de favoriser l'accréditation.»

ATELIER THÉMATIQUE 3: L'ÉVALUATION DES PERSONNELS

PHILIPPE MARTEL

PHYCHOLOGUE INDUSTRIEL, M.B.A.

SOBECO INC.

L'évaluation des employés: un outil positif de gestion

Les programmes d'évaluation de rendement, lorsqu'ils existent dans les organisations, engendrent rarement les résultats escomptés. Au contraire les résistances sont nombreuses, aussi bien de la part des employés que des cadres et superviseurs qui ont à travailler avec des outils et programmes qui en sont souvent la cause.

À partir d'une analyse des causes des échecs relatifs des programmes d'évaluation du rendement dans les organisations, la session aura pour but de faire ressortir les caractéristiques que devrait contenir tout programme «positif» d'évaluation du rendement, de façon à devenir un outil de développement à la fois pour l'organisation, les cadres et les employés.

Les participants auront l'occasion de prendre connaissance d'un modèle déjà éprouvé dans certaines organisations, dont des établissements du secteur public, et d'échanger sur les modifications à apporter aux programmes actuellement en vigueur dans leur propre organisation, pour en faire un outil de gestion positif pour tous.

N.B.: Nous joignons copies des acétates présentées par M. Martel.

ACETATES

L'ÉVALUATION DES EMPLOYÉS:
UN OUTIL POSITIF DE GESTION

COLLOQUE DE L'ASSOCIATION
DES CADRES ET GÉRANTS DES
COLLÈGES DU QUÉBEC

PHILIPPE MARTEL
PSYCHOLOGUE INDUSTRIEL, M.B.A.
SOBECO INC.

- OBJECTIFS DE LA PRÉSENTATION:

ANALYSER POURQUOI ON A
DES RÉSISTANCES À L'APPRÉCIATION
DU RENDEMENT

IDENTIFIER LES BÉNÉFICES
D'UN «BON» PROGRAMME
D'APPRÉCIATION DU RENDEMENT

DÉFINIR LES FONDEMENTS D'UN
«BON» PROGRAMME D'APPRÉCIATION
DU RENDEMENT

RÉPONDRE À VOS QUESTIONS

- LES RÉSISTANCES À L'ÉVALUATION DU PERSONNEL:

DE LA PART DES EMPLOYÉS

. personne n'aime être évalué
. personne n'aime être évalué injustement
. on n'aime pas être remis en question
. on craint qu'un dossier ne soit monté contre nous
. on doute de la capacité de notre supérieur à nous évaluer

DE LA PART DES CADRES

. on n'aime pas juger
. on a peur de se tromper
. on a peur d'être contesté
. on n'a pas le temps
. ça ne donne rien
. le syndicat est contre

- LES AVANTAGES POUR L'EMPLOYÉ:

C'EST UN MOYEN DE CONNAÎTRE LES
ATTENTES DE L'ENTREPRISE FACE À SOI

C'EST UN MOYEN POUR CONNAÎTRE LA
PERCEPTION DE L'EMPLOYEUR DE
L'ORGANISATION À SON ÉGARD

C'EST UN MOYEN POUR CONNAÎTRE SES
FORCES ET SES FAIBLESSES

C'EST UN MOYEN POUR ÉVENTUELLEMENT
S'AMÉLIORER

C'EST UN MOYEN POUR SAVOIR COMMENT
S'AMÉLIORER

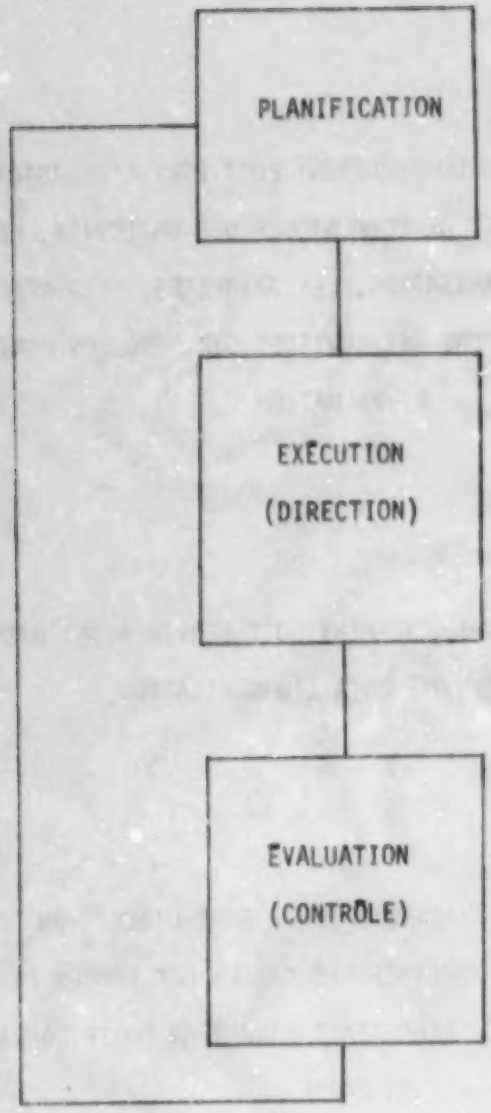
LES FONDEMENTS THÉORIQUES D'UN «BON» PROGRAMME

L'APPRÉCIATION DU RENDEMENT DOIT ÊTRE L'OCCASION D'IDENTIFIER ET DE COMMUNIQUER DES OBJECTIFS, LES ATTENTES DE L'ORGANISATION, LES PRIORITÉS: LES RÉSULTATS VISÉS QUI DEVIENNENT LES CRITÈRES SUR LESQUELS PORTENT L'ÉVALUATION

L'APPRÉCIATION DU RENDEMENT DOIT SERVIR AUSSI BIEN À L'EMPLOYÉ QU'À L'ORGANISATION

L'APPRÉCIATION DU RENDEMENT DEVRA ÊTRE L'OCCASION POUR IDENTIFIER ET ANALYSER LES CAUSES DES FORCES ET FAIBLESSES DES EMPLOYÉS, PERMETTANT D'AGIR EN TOUTE CONNAISSANCE DE CAUSE

LE CYCLE DE GESTION



1ER POSTULAT

L'APPRÉCIATION DU RENDEMENT SERA L'OCCASION
POUR IDENTIFIER ET COMMUNIQUER LES OBJECTIFS,
LES ATTENTES DE L'ORGANISATION, LES PRIORITÉS:
LES RÉSULTATS VISÉS:

SI ET SEULEMENT SI ON A DES CRITÈRES DE
RENDEMENT SPÉCIFIQUES POUR CHAQUE POSTE,
POUR CHAQUE EMPLOYÉ

2e POSTULAT

L'APPRÉCIATION DU RENDEMENT SERVIRA AUSSI BIEN

L'ORGANISATION QUE LES EMPLOYÉS, DANS LA

MESURE OÙ ELLE CONSTITUE L'OCCASION ET

LE MOMENT D'UN ÉCHANGE:

- SUR LE TRAVAIL

- COMME IL EST FAIT

- COMMENT IL POURRAIT ÊTRE MIEUX FAIT

3e POSTULAT

LE RENDEMENT - LES RÉSULTATS SONT UNE FONCTION

DE:

1) CONNAISSANCES	
2) HABILETÉS	. DE L'EMPLOYÉ
3) ATTITUDES	
4) ENVIRONNEMENT	. DU TRAVAIL
	. DE L'ORGANISATION

LES ÉTAPES D'UNE APPRÉCIATION

ÉTAPE	QUE SE PASSE-T-IL?	POURQUOI?
1. RENCONTRE PRÉLIMINAIRE	L'ÉVALUATION ET L'ÉVALUÉ SE RENCONTRENT	. DÉTERMINER LES ZONES D'APPRÉCIATION ET LES ACTIVITÉS (CRITÈRES) SUR LESQUELLES PORTERA L'APPRÉCIATION . VÉRIFIER LEUR COMPRÉHENSION MUTUELLE DE LA MÉTHODE ET DES ÉTAPES . FIXER LA DATE APPROXIMATIVE DE LA RENCONTRE D'APPRÉCIATION
2. PRÉPARATION L'ÉVALUÉ	L'ÉVALUÉ COMPLÈTE SA COPIE DU FORMULAIRE	. RÉFLÉCHIR SUR TOUS LES DE POINTS QUI SERONT DISCUTÉS LORS DE LA RENCONTRE . AVOIR DES FAITS PRÉCIS À L'APPUI DE SON AUTO-ÉVALUATION
3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATEUR	L'ÉVALUATEUR REMPLIT SA COPIE DU FORMULAIRE	. RÉFLÉCHIR SUR TOUS LES POINTS QUI SERONT DISCUTÉS LORS DE LA RENCONTRE . AVOIR DES FAITS PRÉCIS À L'APPUI DE SON ÉVALUATION

ÉTAPE	QUE SE PASSE-T-IL?	POURQUOI?
3. (SUITE)	AU BESOIN, L'ÉVALUATEUR CONSULTE UN AUTRE CADRE POUR L'AIDER DANS SA PRÉPARATION	. ÊTRE PLUS OBJECTIF DANS L'ÉVALUATION . AVOIR PLUS D'OBSERVATION À APPORTER
4. RENCONTRE D'APPRÉCIATION	L'ÉVALUATION ET L'ÉVALUÉ SE RENCONTRENT À LA DATE PRÉVUE ET COMPLÈTENT ENSEMBLE LE FORMULAIRE OFFICIEL	. ÉCHANGER SUR LES APPRÉCIATIONS RESPECTIVES . IDENTIFIER LES POINTS À AMÉLIORER, LES MESURES CORRECTIVES, UN PLAN D'ACTION . COMPLÉTER LE FORMULAIRE OFFICIEL . RETOURNER LE FORMULAIRE OFFICIEL AU RÉVISEUR
5. RÉVISION ADMINISTRATIVE	SELON LA STRUCTURE INTERNE DE L'ÉTABLISSEMENT, LE RÉVISEUR PREND CONNAISSANCE DU FORMULAIRE OFFICIEL	. AVOIR UNE IDÉE PLUS PRÉCISE DE LA QUALITÉ DE SON PERSONNEL . VÉRIFIER LE RÉALISME DES MESURES CORRECTIVES ENVISAGÉES . S'ASSURER QUE LE PROGRAMME EST ADÉQUATEMENT APPLIQUÉ

ÉTAPE	QUE SE PASSE-T-IL?	POURQUOI?
6. SUIVI	L'ÉVALUATEUR ET L'ÉVALUÉ METTENT EN APPLICATION LES MESURES CORRECTIVES OU DE DÉVELOPPEMENT ÉTABLIES LORS DE LA RENCONTRE D'APPRÉCIATION	. AMÉLIORER LE RENDEMENT . CORRIGER LES FAIBLESSES . RÉPONDRE À CERTAINES ATTENTES . CONSTATER LE PROGRÈS DE L'EMPLOYÉ
	L'ÉVALUATEUR ET L'ÉVALUÉ SE RENCONTRENT ULTÉRIEUREMENT POUR EFFECTUER UN CONTRÔLE SUR LE SUIVI	. SE RÉAJUSTER AU BESOIN

ALLOCUTION DE MADAME NICOLE BRODEUR

DIRECTRICE GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

PRONONCÉE À L'OCCASION DU COLLOQUE DE
L'ASSOCIATION DES CADRES ET GÉRANTS
DES COLLÈGES DU QUÉBEC

Introduction

Comme beaucoup d'entre vous ont pu s'en rendre compte, traiter de l'évaluation n'est certainement pas une tâche facile. C'est un sujet qui recouvre un large éventail d'activités et qui porte sur une importante variété d'objets.

La tâche apparaît d'autant plus difficile lorsqu'on doit parler d'évaluation dite «systémique». Elle est plus difficile parce qu'on y ajoute toute la dimension d'un réseau dans lequel se trouvent des étudiants, des professeurs, des professionnels et des administrateurs.

Et comme pour compliquer les choses encore davantage, ces personnes ne sont pas toutes logées au même endroit. On les retrouve dans une quarantaine de collèges, dans un Conseil des collèges et dans un ministère.

Dans ce contexte où tous ces intervenants et organismes sont tour à tour évaluateurs et évalués, il y a de quoi en perdre son latin à se demander:

Quoi évaluer?

Comment l'évaluer?

Et surtout qui doit procéder à telle évaluation?

Mais avant de répondre à toutes ces questions, je crois qu'il faut répondre à ce que j'appellerais la question préalable.

Pourquoi évaluer?

En choisissant le thème de ce colloque, il me semble que vous avez apporté une bonne partie de la réponse. L'évaluation, dit-on, fait partie du processus normal de la gestion:

évaluer pour mieux planifier;
évaluer pour mieux coordonner.

... en bref pour prendre de meilleures décisions à chaque palier et à chaque niveau du système d'éducation et ceci sur des objets aussi nombreux et variés que le sont les responsabilités de chacun des participants à ce colloque.

Je ne prétends pas qu'une telle affirmation puisse résoudre les problèmes que pose la pratique de l'évaluation. Mais si nous sommes d'accord pour postuler que l'évaluation est un «outil de gestion» que chacun peut s'approprier, je crois que nous adoptons la bonne attitude pour répondre à «qui fait quoi» dans ce domaine.

Là-dessus, je vous propose d'apporter certaines précisions sur la façon du Ministère de pratiquer «l'évaluation systémique» au collégial.

Déjà un document ministériel intitulé «L'évaluation dans le système éducatif: cadre général et perspectives de développement» effectuait un premier déblayage important des responsabilités en matière d'évaluation. Je passerai donc en revue le champ des responsabilités des principaux intervenants dans ce dossier pour le collégial: soit le ministère de l'Éducation, les collèges et le Conseil des collèges. Pour chacun de ces champs, j'apporterai certaines précisions sur la voie concrète que le Ministère a décidé d'adopter.

1- Le champ de responsabilités du Ministère

En termes généraux, les tâches du Ministère sont relatives d'une part, à l'utilisation des fonds publics attribués aux collèges et d'autre part, à la prestation de services éducatifs au sens large du terme. Le Ministère est donc appelé à prendre certaines décisions qui auront des conséquences évidentes sur le développement du réseau. Pour en mentionner quelques-unes, citons:

- l'approbation des budgets des collèges;
- l'approbation des clientèles;
- la répartition des enseignements professionnels dans le réseau;
- l'approbation des programmes d'études nationaux;
- la sanction des études pour les programmes nationaux.

Afin d'effectuer une meilleure planification du développement du réseau, le Ministère doit procéder à certaines évaluations. Ces évaluations lui permettent d'être informé sur l'état actuel du développement et, par voie de conséquence, d'éclairer les choix à faire pour le maintenir et l'améliorer.

De façon plus concrète, le Ministère entend s'outiller en développant des indicateurs qui lui permettront de connaître le comportement du réseau collégial. En voici quelques exemples:

- le Ministère procède à l'analyse des états financiers des collèges à l'aide du «Système d'information sur le financement des activités» (SIFA);

- on procède actuellement à une harmonisation des systèmes SIFA et SPOC. Cette harmonisation devrait permettre la comparaison des données et l'identification d'indicateurs utiles à l'évaluation;

- de façon régulière, la DGEC publie des analyses de données puisées à même le système d'information sur les clientèles des collèges (SICC). Par exemple, la DGEC vient de publier une étude sur la réussite scolaire des élèves des collèges;

- il existe enfin plusieurs données «stockées» dans les ordinateurs du MEQ concernant toutes les étapes du cheminement des élèves. Un groupe de travail a été formé dans le but

d'améliorer l'exploitation des systèmes actuels de données. Le fruit de leur travail devrait fournir, tant au Ministère qu'aux collèges, des indicateurs utiles à l'évaluation.

En résumé, le Ministère est à développer une série d'indicateurs de la performance du système d'éducation qui permettront de mieux savoir où on est et ainsi mieux savoir où l'on va.

2. Le champ de responsabilités des collèges

Les collèges ont été conçus comme des corporations publiques dotées d'une personnalité juridique et administrative. Leur champ d'évaluation est donc très large. Dans ce contexte, il leur appartient d'abord de s'évaluer comme établissement dans leur fonctionnement et leurs services. C'est dans cette perspective qu'il leur revient de se doter d'une politique institutionnelle d'évaluation et conséquemment de plans d'évaluation.

De façon plus spécifique, le document ministériel définit le champ d'évaluation des collèges de la façon suivante:

- évaluation des ressources matérielles et financières;
- évaluation du personnel;
- évaluation du matériel didactique;
- évaluation de l'enseignement;

- évaluation des programmes dans leurs applications locales et dans leurs réponses aux besoins du milieu;
- évaluation des apprentissages.

En regard du champ d'évaluation des collèges, le Ministère a déjà fait part de sa position. Ainsi,

- l'obligation qui leur est faite de produire un rapport annuel de leurs activités;

- l'obligation de présenter des états financiers;

- l'obligation faite aux collèges de se doter d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages;

- ainsi que l'obligation de soumettre leurs politiques institutionnelles d'évaluation à l'examen de la Commission d'évaluation du Conseil des collèges...

...sont, de l'avis du Ministère, des prescriptions suffisantes pour inciter les collèges à passer à l'action.

Le Ministère entend donc maintenir la position qu'il a adoptée jusqu'à présent... c'est-à-dire une position de soutien aux collèges qui entreprennent sérieusement le développement de l'évaluation.

De manière très concrète, cela veut dire qu'il soutiendra pour une cinquième année consécutive les collèges qui désirent d'une part se doter de politiques institutionnelles d'évaluation et d'autre part, réaliser des activités d'évaluation découlant de l'application de leurs politiques. Actuellement, deux programmes de subventions existent à cet effet:

1- le programme d'aide à l'établissement de politiques institutionnelles d'évaluation, qui est géré par la Fédération des cégeps;

2- le volet «développement institutionnel» de PROSIP pour la réalisation d'activités d'évaluation.

Enfin, la DGEC verra avec la Fédération des cégeps à relancer un mécanisme de concertation qui a été mis en veilleuse. Ce mécanisme devrait permettre de mieux cerner les besoins des collèges et l'aide requise.

3. Le champ de responsabilité du Conseil des collèges

Le Conseil des collèges a reçu le mandat de soumettre un rapport annuel sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial.

De façon plus particulière, une Commission d'évaluation est chargée de procéder à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et de la mise en oeuvre de ces politiques. Elle doit adresser au Conseil les avis que lui suggère un tel examen.

Ainsi placé, le Conseil des collèges a donc une vue d'ensemble de tout le système qui lui permet d'adresser au ministre des avis sur la situation d'ensemble des collèges.

C'est donc un intervenant important dans le processus d'évaluation systémique. Le Ministère apportera donc toute l'attention requise aux avis qui lui seront transmis et il verra à y donner les suites appropriées.

4. Les champs conjoints MEQ-Collèges

Il me reste quelques mots à ajouter sur ce qu'on pourrait appeler les champs conjoints d'évaluation du Ministère et des collèges. Je veux parler ici de l'évaluation des programmes et des apprentissages.

Sur le plan des responsabilités, l'évaluation des programmes est partagée par le Ministère et par les collèges. Sur le plan national, le Ministère doit procéder à la révision des programmes

conduisant à l'obtention d'un diplôme d'État. Mais cette évaluation ne saurait être complète sans la collaboration des collèges qui, eux, ont la responsabilité de dispenser ces programmes. À ce sujet, le Ministère désire poursuivre l'amélioration du processus d'évaluation des programmes en concertation avec les collèges.

De plus, la nouvelle marge de manoeuvre, qui est accordée aux collèges pour l'élaboration de la partie locale des programmes nationaux, amènera les collèges à s'engager de façon plus intensive dans l'évaluation locale des programmes. À ce sujet, le Ministère orientera ses programmes de subventions pour soutenir les initiatives des collèges.

L'exploitation conjointe des résultats issus d'évaluations réalisées tant sur le plan provincial que sur le plan local permettra, croyons-nous, d'améliorer grandement la gestion des programmes de l'enseignement collégial.

Quant à l'évaluation des apprentissages, nul doute qu'elle soit la responsabilité des collèges. Mais comme il s'agit de programmes nationaux conduisant à des diplômes sanctionnés par le ministre, le ministère de l'Éducation est intéressé de connaître «l'état de la progression de l'apprentissage sur le plan national».

Déjà au primaire et au secondaire, un mandat a été donné d'élaborer un dossier sur les indicateurs permettant de connaître le progrès des apprentissages à l'échelle de la province. Ces indicateurs devraient porter sur certains domaines d'apprentissage et être disponibles à certaines étapes du cheminement scolaire.

Dans un premier temps, la DGEC suivra le développement de ce dossier au primaire et au secondaire. Dans un second temps, nous verrons à explorer les possibilités d'un tel système pour le collégial et cela, en concertation avec les principaux intervenants de l'ordre collégial.

Conclusion

Pour résumer, la position du Ministère concernant «l'évaluation systémique» est la suivante:

1- pour les activités du Ministère, on développera des indicateurs utiles à l'évaluation;

2- pour les activités des collèges, le Ministère continuera d'exercer un rôle de soutien auprès des collèges;

3- pour les activités du Conseil des collèges, le Ministère continuera de porter une attention particulière aux avis qui lui seront transmis;

4- pour les activités qui touchent des champs conjoints de responsabilités, le Ministère choisit la voie d'une pratique concertée.

En tout dernier lieu, je désire vous souligner que c'est dans une perspective de complémentarité que le Ministère désire s'engager dans le dossier de l'évaluation. Le Ministère n'entend pas occuper la place dévolue aux autres intervenants dans le système d'éducation au collégial.

L'objectif demeure toutefois clair:

«l'évaluation doit devenir un outil de gestion
utile pour nous aider collectivement à
améliorer la qualité de l'éducation»

...et là-dessus, le choix de ce thème pour ce colloque et le nombre de participants peuvent nous donner une bonne raison d'être optimistes.

ALLOCUTION DE M. LUC-CLAUDE HENRICO

PRÉSIDENT DE LA FÉDÉRATION DES CÉGEPS

PRONONCÉE À L'OCCASION DU COLLOQUE DE
L'ASSOCIATION DES CADRES ET GÉRANTS
DES COLLÈGES DU QUÉBEC

C'est à deux niveaux bien distincts que se situe l'action de la Fédération des cégeps en matière d'évaluation: la présentation de la volonté des cégeps d'une part et les services à ceux-ci, d'autre part.

Le seul objectif, cependant, se situe au niveau du respect de l'autonomie des établissements. Je m'explique: dans quelque domaine que ce soit, qu'il s'agisse de l'évaluation des processus, des services, des personnels, l'évaluation est un outil de gestion et en tant que tel doit être institutionnelle, c'est-à-dire que la Fédération s'est faite depuis longtemps l'avocate auprès du ministère de l'Éducation et de d'autres instances de l'institutionnalisation de l'évaluation.

Convaincue que l'évaluation n'était pas un vain mot dans les cégeps, convaincue cependant que l'institutionnalisation de l'évaluation nécessite des conditions précises pour se réaliser, la Fédération a posé plusieurs gestes pour, et à la demande des collèges:

- création d'une équipe de recherche établie par le S.D.C. qui a produit le rapport vers les politiques institutionnelles des institutions;

- rapport et synthèse adoptés par l'assemblée générale en novembre 1982;

- mise en place d'un programme d'information et de sensibilisation à l'intention des collèges;

- formulation d'une série d'instruments (tables de discussion, textes d'appoint, vidéos et documents d'accompagnement);

- soutien continu aux cégeps qui sont inscrits dans une démarche d'institutionnalisation ou de recherche en évaluation;

- production d'équipes d'élaboration de politiques institutionnelles dans des domaines spécifiques;

- accentuation des dimensions des autres par le soutien à la concertation et à l'établissement des stratégies communes, notamment:

  - par la mise à jour du répertoire des entreprises d'évaluation des cégeps et la diffusion des entreprises qui peuvent avoir une valeur exemplaire;

  - la création de comités de travail intercollégiaux sur l'évaluation des apprentissages et l'élaboration de plans de développement.

Ces activités ont été réalisées dans le cadre d'un programme conçu par le représentant des collèges, approuvées par le conseil d'ad-

ministration de la Fédération et financées à même les fonds alloués aux cégeps par la D.G.E.C. pour l'évaluation.

Une partie de ces fonds est mise en commun et confiée à la Fédération suite à une résolution unanime de l'assemblée générale de l'automne 1980 pour la réalisation des instruments et opérations collectives. Celle-ci se fait moins pressante quand on considère la dimension «temps» essentielle à l'évolution des mentalités et donc à l'adoption d'outils et de démarches sécuritaires presque reconnus par tous les cégeps.

Dans les services qu'elle offre aux cégeps, à leur demande, la Fédération se doit de respecter le rythme d'évolution et la conjoncture précise de chacun sans oublier cependant qu'elle doive agir dans le sens d'une accélération graduelle du processus d'institutionnalisation. Vous savez comme moi que l'évaluation dans ses dimensions essentielles n'est pas une opération de contact à un moment donné dans le cours d'une opération, c'est le prolongement sérieux de toute activité de gestion qui n'a que de chance d'être valable que s'il est fait ouvertement avec des outils accessibles pour que ses conclusions soient reconnues comme valables et qu'elles soient réinvesties dans la planification. Dans les milieux comme les nôtres, cela demande, je le répète, du temps.

Je prendrai pour exemple un dossier que vous connaissez et qui résume mon propos. Celui de l'évaluation des personnels et particulièrement, les cadres et gérants, dans l'optique d'application de la politique administrative et salariale. Que d'interventions, que d'inventions locales concernant notamment l'octroi des revenus forfaitaires, et pourtant le protocole MEQ/FEDE qui a érigé les conditions d'emploi des cadres et gérants des cégeps reconnaît que l'évaluation de ceux-ci est un objet local, c'est-à-dire, un objet qui est du ressort exclusif des établissements.

Dans la logique de cette affirmation, nous avons soutenu que l'octroi des bonis forfaitaires s'appuie nécessairement sur l'évaluation des personnels et celle-ci est la responsabilité des établissements et qu'en conséquence il n'y aura pas lieu d'inclure dans l'acte réglementant ces conditions de travail des cadres et gérants, les dispositions concernant les bonis forfaitaires. Vous savez ce qu'il en est advenu et comment la politique administrative et salariale est appliquée à cet égard dans les collèges. Cela prouve à mon sens que toute intervention liée d'une manière quelconque à l'évaluation doit respecter les situations institutionnelles et qu'elle ne peut se réaliser adéquatement que si tous les intervenants s'entendent sur des principes et des règles et qu'enfin il soit possible d'en réinvestir les conclusions d'une manière palpable dans la vie des établissements et celle des gens qui y passent leur vie.

C'est le respect de ces principes qui justifie l'attitude de non-ingérence et de non-indifférence affichée par la Fédération dans ce dossier. Cela veut dire respect de l'autonomie des cégeps et aussi ouverture, conseils et mise en commun des expertises des ressources humaines appropriées.

ALLOCUTION DE MME DENISE DAGENAIS

DIRECTRICE DU PREMIER CYCLE AUX H.E.C.

REPRÉSENTANTE

CONSEIL DES COLLÈGES

J'aimerais préciser dès maintenant que je ne suis pas membre du Conseil des Collèges mais de la Commission de l'Evaluation. C'est donc davantage à ce titre que je suis ici.

J'essaierai, dans les quelques minutes qui m'ont été allouées, de retracer brièvement l'évolution de la pensée de la Commission sur la question des responsabilités de chacun dans le domaine de l'évaluation.

Il y a déjà 5 ans, en vertu de l'article 17 de la loi sur le Conseil des Collèges, on créait la Commission de l'Evaluation. Dans cette loi, il est stipulé entre autres, que:

- la Commission de l'Evaluation est chargée de procéder à l'examen de politiques d'évaluation et de la mise en oeuvre de ces politiques et d'adresser au Conseil les avis que lui suggère un tel examen.

Compte tenu de ce qui vient d'être dit, la Commission de l'Evaluation considère donc de sa responsabilité d'examiner l'état et les besoins de l'enseignement collégial sous l'angle des politiques institutionnelles d'évaluation et d'adresser au Conseil des Collèges les recommandations qui lui paraissent découler de cet examen.

La Commission de l'Evaluation considère aussi de sa responsabilité de communiquer au collège les résultats de son examen des politiques institutionnelles d'évaluation reçues. Ce faisant, la Commission remplit en quelque sorte une fonction d'aviseur auprès des collèges, qui pourraient éventuellement, suite aux commentaires reçus, décider de modifier, préciser ou nuancer certains éléments de leurs politiques.

L'examen de la mise en oeuvre des politiques constitue le deuxième volet, indissociable du premier, du travail de la Commission. En effet, la plus belle politique, si elle est reléguée sur les tablettes, ne sert à rien. C'est dans la mise en oeuvre qu'on peut vraiment juger de la capacité d'une politique à orienter les actions vers la réalisation des objectifs que le collège s'est fixés.

J'aimerais préciser, toutefois, que la Commission de l'Evaluation n'évalue pas les collèges; elle évalue les politiques d'évaluation des collèges et leur mise en oeuvre, ce qui est bien différent. C'est le collège lui-même qui met en place ses propres mécanismes d'évaluation, mécanismes qui doivent être cohérents avec les politiques énoncées. Nous considérons, en effet, qu'il incombe au collège de poser des gestes et à la Commission de s'assurer que des gestes sont posés.

On demande au collège de se doter de politiques d'évaluation dans lesquelles il indique, par exemple, aux gens qui seront évalués comment cette évaluation sera faite, dans quel but, en utilisant quelle méthodologie, par qui, etc... Dans le même esprit, la Commission de l'Evaluation a jugé bon de transmettre au collège son cadre d'analyse.

Dans le document qui traite de cette question, la Commission après avoir rappelé l'objectif d'ensemble, la fin ultime de la Commission, à savoir: soutenir et améliorier la qualité de la formation offerte aux jeunes et aux adultes par l'ordre collégial d'enseignement, indique aussi sur quelle base, à partir de quels critères et à la lumière de quelle philosophie les politiques d'évaluation seront examinées.

Ceci résume assez bien, je pense, comment la Commission interprétait et interprète toujours son mandat et comment elle entend assumer ses responsabilités.

Où en sommes-nous après plus de quatre ans? Avant de répondre à cette question, j'aimerais préciser tout de suite que la Commission de l'Evaluation est très consciente du fait que l'élaboration d'une politique véritablement institutionnelle d'évaluation n'est pas facile. C'est un exercice qui demande beaucoup de

temps et d'énergie, mais dont les retombées peuvent déborder largement les objectifs premiers poursuivis, si cet exercice est fait avec soin et reflète véritablement les valeurs de l'institution. Il peut, en effet, contribuer à une prise de conscience collective des besoins et des devoirs de l'institution dans son ensemble et resserrer les liens entre les différents intervenants: enseignants, étudiants, cadres, ainsi qu'entre les différents services ou départements.

Il fallait donc être patient et la Commission l'a été. Mais après plus de quatre années d'exercice, il faut admettre que le bilan n'est pas riche. En effet, très peu de véritables politiques institutionnelles d'évaluation nous ont été transmises et force nous est de reconnaître qu'on nous avait confié un mandat quasiment irréalisable.

En effet, nous avons pris pour acquis et affirmé à plusieurs reprises que dans la mesure où une Commission chargée d'étudier les politiques institutionnelles d'évaluation avait été créée, les collèges avaient l'obligation de se doter de telles politiques et de les transmettre à la Commission. Or, un avis juridique qui nous est parvenu en mai dernier nous indique le contraire.

Les collèges n'avaient pas, et n'ont toujours pas, l'obligation stricte de se doter de politiques d'évaluation, sauf en ce qui a trait aux apprentissages et cette obligation est toute récente.

Assisterons-nous, d'ici peu, à un déblocage? Pouvons-nous espérer que, dans un délai raisonnable, la Commission de l'évaluation sera en mesure d'assumer pleinement ses responsabilités? Pour pouvoir répondre à cette question, il faudrait savoir si les collèges croient vraiment au bien-fondé des politiques d'évaluation et sont prêts à y engager des efforts importants. Si tel n'est pas le cas, les politiques d'évaluation des apprentissages ne risquent-elles pas alors d'être isolées plutôt que de faire partie d'un tout plus large où les autres aspects de la vie collégiale feraient aussi l'objet de politiques.

Je conçois difficilement, pour ma part, qu'il puisse en être ainsi car une véritable politique d'évaluation des apprentissages a des répercussions importantes sur d'autres dimensions de la vie académique.

Ajoutons à tout ceci que, d'une part, le ministère de l'Education s'impatiente et se fait de plus en plus pressant auprès de la Commission pour qu'elle exerce pleinement son mandat, et que

d'autre part, il pose des gestes qui semblent, à première vue, en contradiction avec cette volonté de voir les institutions se doter de politiques d'évaluation. Mentionnons à titre d'exemple les nouvelles règles du ministère de l'Education concernant les bonis forfaitaires applicables par les collèges aux cadres et aux gérants les plus méritants.

En effet, après avoir créé une commission pour évaluer des politiques et avoir laissé entendre que celle-ci n'allait pas assez vite, le ministère de l'Education annonce l'octroi de bonis pour les cadres et gérants méritants, sans exiger qu'une politique d'évaluation soit adoptée et sans même s'assurer que cette façon de procéder n'est pas en contradiction avec les politiques d'évaluation des cadres et gérants déjà en place, dans certains collèges.

Vous comprendrez donc que cette question des responsabilités respectives des différents intervenants dans le domaine de l'évaluation au niveau collégial, préoccupe beaucoup la Commission de l'Evaluation.

Une chose est certaine, la Commission se considère à un tournant critique et d'ailleurs, dans son rapport annuel qui sera transmis incessamment au Conseil des Collèges - si ce n'est déjà fait - elle indique qu'en 1983-1984, seulement trois nouvelles politiques institutionnelles d'évaluation ont été transmises par les collèges à la Commission et qu'à défaut d'examiner des politiques, la Commission s'est surtout adonnée à des travaux de clarification et d'animation dont l'utilité semble reconnue. Elle ajoute cependant qu'elle ne pourrait pas se satisfaire éternellement de tels palliatifs.

Quelles que soient les actions qui seront entreprises pour assurer un certain équilibre entre les responsabilités de chacun, la Commission considère que deux principes devraient être respectés, à savoir:

- l'Etat a le devoir de s'assurer que les collèges s'acquittent pleinement de leur mission éducative;

- les collèges devraient avoir une large mesure d'autonomie, s'ils offrent des garanties suffisantes à l'effet qu'ils prennent tous les moyens possibles pour remplir au mieux leur mission éducative.

Ajoutons, de plus, que la Commission demeure convaincue que l'existence de politiques institutionnelles d'évaluation qui orientent vraiment les actions, offrent dans une large mesure de telles garanties. Ce n'est pas le seul moyen, ni un moyen magique, mais c'est certainement un moyen important.

Mais encore faut-il que chacun des intervenants soit d'accord avec ces principes concernant les devoirs de l'Etat et l'autonomie des collèges et aussi avec les moyens préconisés, à savoir les politiques institutionnelles d'évaluation. Une rencontre comme celle d'aujourd'hui pourrait être l'amorce d'un échange des plus fructueux et devrait aussi permettre à chacun de comprendre un peu mieux le point de vue de l'autre, sur ces questions.

ALLOCUTION DE M. JEAN-NOEL TREMBLAY

DIRECTEUR GÉNÉRAL DU COLLÈGE DE SAINTE-FOY

Il y a beaucoup de gens qui ont parlé d'évaluation, beaucoup de gens parlent pour l'évaluation, de l'évaluation, mais c'est toujours pour les autres. C'est vrai pour le Conseil des collèges, c'est vrai pour le Ministère, c'est vrai pour le Conseil supérieur de l'Éducation. Moi, je vous dis que j'en fais de l'évaluation, je suis payé pour cela, c'est une partie de mon travail.

Ce qui fait que, moi aussi, j'ai lu ce que le Conseil supérieur a écrit, ce que le Conseil des collèges et la Comission de l'évaluation ont écrit et j'ai lu aussi, la P.A.S. des cadres et gérants. J'ai déjà eu l'occasion de jeter un coup d'oeil sur les conventions collectives. Je lis quelquefois les procès-verbaux du département de français et les résolutions du département de philosophie. Évidemment, je lis tout ce que le syndicat a écrit sur mon dos ou sur l'administration du Collège concernant l'évaluation. Je lis aussi ce qu'ils écrivent eux, sur leur conception de l'évaluation (le rôle du professeur, le rôle du coordonnateur des départements).

Je recueille les plaintes d'étudiants (j'ai un règlement pour ça). Je me débrouille avec les questions de 100 000 $ posées au Conseil d'administration par toutes sortes de monde qui ont peu d'idées de ce que c'est qu'un collège concernant l'évaluation.

J'ai tiré quatre conclusions. La première, c'est que ceux qui en font de l'évaluation, sont en général, ceux qui en parlent le

moins et qui en écrivent le moins, parce que plus on en écrit, plus on en oublie. Et on risque de faire de grosses bêtises. Souvent les textes qui sont écrits, et je relisais ce matin un texte du Conseil supérieur de l'Éducation, sont des généralités sur le fait qu'il n'y a pas d'évaluation.

Moi, c'est drôle, quand je rentre dans ma boîte, et que je regarde ce que je fais avec les cadres et gérants, il y a des régressions. Quand je regarde certains départements dans le secteur de la santé chez nous, il y a des évaluations provinciales (il y en a qui ont des examens à subir). Il y a des départements qui se sont dotés de politiques d'évaluation très sévères où les professeurs sont évalués, même il y a des évaluations d'apprentissage. Il y en a d'autres cependant qui sont nulle part. C'est dangereux de généraliser sur la question de l'évaluation.

Quant on parle d'évaluation et de contrôle, en management, on dit qu'il y a trois défauts possibles à l'intérieur de l'évaluation. Le fait que l'évaluation ne soit pas représentative de la planification que l'on a, autrement dit, vous faites une planification où vous donnez beaucoup d'emphase sur la gestion pédagogique par exemple ou sur l'évaluation des apprentissages comme politique à établir pour juillet 1985, puis quand vous arrivez à faire l'évaluation, vous regardez en termes de ratios, comment est-ce que la personne a apporté d'argent dans les services auxiliaires. C'est ce que l'on appelle un des dangers de la non-représentativité

d'une évaluation qui n'est pas centrée sur le sujet pour lequel on a planifié des activités. Premier danger.

Le deuxième, c'est que très souvent on est trop minutieux et beaucoup trop lourd dans notre démarche en termes d'outils. Là on sait que la Fédération des cégeps, quand elle a bâti son grand document, n'a pas échappé à ce risque.

La troisième, c'est qu'on est très souvent oppressif et restrictif, laissant trop peu de latitude au personnel d'exercer l'initiative ultime à l'obtention des résultats qu'on veut obtenir. Cela amène des disfonctionnalités importantes et lorsque le contrôle ou l'évaluation ou la mécanique prend l'allure d'une fin en soi, on oublie les objectifs. On l'a très bien connu avec la question des «merit pay».

C'est mon premier constat. Mon deuxième, c'est quand on veut faire l'évaluation des points de congruence. Or, au niveau de la congruence, il y a une chose qui est importante, et c'est McGregor qui l'a dit dans son volume La profession de manager en 1974. Je vous le cite: «L'être humain n'oriente son effort, n'exerce son auto-contrôle et sa responsabilité, n'emploie sa créativité qu'au service d'objectifs vis-à-vis desquels il se sent engagé. La tâche «managériale» consiste alors à aider l'organisation à atteindre et sauvegarder le niveau élevé d'engagement et une

grande confiance doit être accordée au pouvoir intrinsèque d'identification.»

Deuxième élément que je souligne dans la question de la congruence, c'est que lorsqu'on:

- définit la P.A.S. à peu près comme une convention collective;

- la voit évoluer avec les mêmes défauts et les mêmes travers qui font que, à toutes fins pratiques, il n'y a plus grand chose à gérer dans ta boîte sans être obligé de te courir à peu près partout;

- impose des modalités qui prennent le pas sur les objectifs;

- confond toutes les institutions ensemble, alors qu'un des principes reconnu en management d'évaluation est la spécificité de l'entreprise telle quelle (P.M.E. à côté d'une autre P.M.E., c'est deux P.M.E. très différentes mais en termes d'évaluation, il faut en tenir compte);

- élimine toutes les formes d'évaluation par simplification ou réduction dans un modèle, qu'il ne tient pas compte des enchevêtrements qu'on a du vécu de nos boîtes, de ce qui s'est passé il y a deux ou trois ans, puis du président du syndicat actuel, etc. et puis des valeurs qu'on met là-dedans, de la

sensibilité des gens et de la qualité des personnes qu'on a pour diriger toutes ces choses là;

- réduit la responsabilité des gestionnaires (c'est un des constats que je fais dans les dix dernières années concernant l'évaluation, en particulier sur le plan de la pédagogie où on attend après trois ans que quelqu'un nous dicte dans une convention la manière dont on va appliquer le rapport annuel du département, le plan d'action);

- fait tout ça, dans une société comme la nôtre, qui est de niveau collégial, on est pas congruant avec tout ce qu'on vient de dire ca matin.

Voilà ma deuxième constatation.

Ma troisième, c'est que l'évaluation se situe, quand on la fait dans une boîte, dans une relation entre la compétence et la performance. Je peux très bien avoir un cadre, je peux très bien avoir un professeur, je peux très bien avoir un programme d'enseignement où je pourrais arriver en évaluation à donner dix sur dix partout à partir d'un certain nombre de critères mais pas sur le bon sujet.

Lorsque par exemple, on fait une évaluation institutionnelle et qu'on se rend compte que des trous majeurs en termes d'évaluation

concernent toute la question des activités d'enseignement, par exemple, je peux très bien évaluer chacun de mes cadres en disant: «Tu as fait tous tes mandats dans l'année, tu as tout rempli, j'ai une grille de ta motivation, ton leadership». Je peux tout faire ça et je suis juste à côté du sujet. Je t'évalue à dix sur dix; ta performance est là mais on est pas dans le bon sujet de compétence. C'est ça qui est important de voir, c'est pour moi, le point central lorsqu'on parle au niveau concret, dans son institution, d'évaluation.

Mon quatrième constat découle un peu des trois autres, c'est vraiment au niveau de l'institution et uniquement là que peut se faire l'évaluation.

J'ai fait une expérience depuis trois ans d'évaluation, j'en tire la conclusion suivante: j'ai mis trois ans, et les gens chez nous pourront vous le dire, uniquement à nous convaincre au niveau de la régie du Collège, au niveau des cadres, au niveau du personnel, qu'on avait pas de raisons d'avoir peur d'entrer dans la définition d'une politique sur les plans de cours, dans l'évaluation des professeurs non permanents avec grille d'analyse, puis dans des dossiers sur la disponibilité des enseignants. Ça m'a pris trois ans, le jour où l'on a fait cela, l'hiver passé, en janvier, cela a déboulé. J'ai eu un semestre, sept semaines d'affilée, avec occupations. Une fois qu'on a dépassé cela, on a eu à adopter, au Conseil d'administration, des politiques concernant ce sujet.

Quelques années ont suivi et cela a été pris en charge par les départements. C'est pas parfait, c'est loin d'être parfait.

L'évaluation ne se parle pas, cela se fait. Tu commences juste par un petit bout quelque part et tout le reste va suivre. Tu trouveras bien les outils qu'il faut pour le faire.

ALLOCUTION DE M. JEAN LORTIE

VICE-PRÉSIDENT DE L'ASSOCIATION DES CADRES ET GÉRANTS

DES COLLÈGES DU QUÉBEC

L'évaluation, il s'en fait dans les collèges. La majorité des décisions qui se prennent, qu'elles soient du domaine de la planification ou de nature opérationnelle, reposent sur des jugements posés par des individus ou des groupes. Le point de vue que je voudrais exprimer ici, c'est ce que je pense être celui de nous tous, les cadres, que je qualifierais de «fantassins de l'évaluation.» Nous travaillons sur le terrain, nous devons évaluer des situations et des personnes, nous sommes en mesure de prendre action. Cependant, en matière d'évaluation, il demeure que le contexte actuel, pour nous, est problématique, à mon avis, et ce, pour deux ou trois raisons que j'aimerais exposer.

La première, c'est ce qu'on peut appeler la difficulté des états-majors. On en a eu un petit exemple tantôt, et j'espère qu'on va y revenir si on veut comprendre, nous les fantassins, quel est l'enjeu de la bataille et vers quoi on se dirige. Il apparaît que les champs de responsabilités en matière d'évaluation ne sont pas suffisamment délimités, particulièrement entre le ministère de l'Éducation et le Conseil des collèges (à moins qu'il ne s'agisse que de la commission d'évaluation de ce Conseil). Je souligne d'ailleurs que se perpétue cette confusion entre le Conseil des collèges et sa commission de l'évaluation, ambiguïté qui est née à travers le livre gris sur «L'évaluation dans le système éducatif». Ça illustre ce que j'appelle la difficulté des états-

majors, et qui peut nous rendre, à tout le moins, un peu incertains sur l'avenir de l'évaluation dans les collèges et sur les actions à entreprendre.

Il est aussi un aspect qu'il importe de souligner: c'est la question des stratégies d'implantation de l'évaluation. Il m'apparaît que, tant chez les cadres que dans l'ensemble des collèges, il y a deux approches entre lesquelles on a pas choisies. Ces deux approches sont les suivantes:

L'une qui peut se résumer par: «On fera de l'évaluation quand on sera obligé d'en faire.» En d'autres termes, que le Ministère fasse des décrets. Pourtant, simultanément, certains d'entre nous revendiquons, pour nous-mêmes comme pour les collèges, plus d'autonomie, plus de liberté d'action. C'est avec plaisir que je constate qu'il y a parfois des directeurs généraux de collège qui sont aussi des fantassins.

L'autre approche, c'est de dire: «On fera de l'évaluation quand on sera réellement plus autonome», en subordonnant l'évaluation à une dynamique institutionnelle plus développée.

Actuellement, le Ministère impose à chaque collège de se doter d'une politique d'évaluation des apprentissages dans un délai prédéterminé. Voilà un exemple de décret. Faudrait-il qu'il s'étende à l'ensemble des composantes de l'évaluation?

ALLOCUTION DE MONSIEUR JEAN PERRON

DIRECTEUR EXÉCUTIF

ASSOCIATION DES CADRES ET GÉRANTS DES COLLÈGES DU QUÉBEC

Chers collègues,

Vous avez sans doute remarqué dans l'avant programme que nous avions invité le Ministre de l'Éducation, M. Yves Bérubé à venir nous communiquer ses propos à la fin de cette journée. Comme il ne viendra pas, j'ai donc dû m'improviser politicien. Donc, en bon politicien à l'aube d'une campagne électorale, je vous ferai quelques promesses.

L'initiative d'un tel colloque sur l'évaluation est pour le moins, comme nous avons pu le constater, d'actualité, pour nous les administrateurs professionnels des collèges. Il a donné lieu tout au cours de la journée à un grand nombre d'avis, d'opinions et d'échanges qui n'ont certes pas manqué (j'en suis convaincu) de nous éclairer sur les enjeux réels du développement de l'évaluation comme véritable outil de gestion.

En organisant ce colloque, nous poursuivions un double objectif, à savoir:

- instrumenter les cadres et gérants des collèges sur l'évaluation;

- permettre aux participants d'échanger entre eux sur la pertinence d'utiliser l'évaluation comme outil de gestion.

Tracer un «état de la question» en regard d'un sujet placé au coeur même des préoccupations des administrateurs des collèges constituait en soi un défi de taille.

Le colloque a traité cette question sous différents aspects et avec une méthode qui visait à faire évoluer la perception initiale de chacun en présentant, en autres, des exemples de réalisations.

Dans le même sens, la qualité et la justesse des propos qui nous ont été communiqués nous permettent d'affirmer que nous avons su relever ce défi.

Toutefois, nous sommes bien conscients que les travaux de ce colloque ne sont pas terminés. À dire vrai, comme le signalait M. Arpin ce matin, il faut plutôt faire de l'évaluation que d'en parler. Il importe donc d'élaborer des stratégies d'implantation et de développement, ce qui se traduira par des sessions plus spécifiques qui pourront se tenir dans le cadre d'un regroupement régional ou local, c'est-à-dire, à l'intérieur même des collèges.

À cet égard, nous prenons l'engagement de vous fournir les outils appropriés et nécessaires à la poursuite de vos réflexions. C'est là ma première promesse de politicien improvisé.

La seconde, est celle de vous transmettre dans un délai raisonnable ce que l'on doit appeler «Les actes du colloque».

Ce document consolidé sera important pour poursuivre individuellement ou en groupe la réflexion qui s'est si bien amorcée aujourd'hui.

En terminant, j'aimerais au nom de l'Association, c'est-à-dire nous tous, adresser à nos conférenciers, intervenants de la table ronde, personnes ressources, organisateurs et à notre animateur de cette journée, nos plus sincères remerciements pour avoir contribué si efficacement à la bonne marche de ces assises.

Enfin, suite à ce premier colloque, vous devez, pour assurer le succès des prochains colloques, nous faire connaître les sujets qui vous semblent les plus pertinents. Le développement de nos compétences professionnelles, l'affirmation des responsabilités que nous devons assumer sont des outils privilégiés pour mieux faire reconnaître l'importance du rôle des administrateurs des collèges que nous sommes.

Merci de votre bonne attention.